

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У  
ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И  
ГИПЕРАКТИВНОСТИ**

**Выпускная квалификационная работа**

обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное  
(дефектологическое) образование, магистерская программа Комплексное  
сопровождение образования лиц с нарушениями речи  
заочной формы обучения, группы 02021558  
Решетниковой Милены Валерьевны

Научный руководитель  
к.б.н., доцент  
Минаева О.Д.

Рецензент  
Начальник отдела психолого-педагогического  
сопровождения и здоровьесбережения  
МБУ «Научно-методический  
информационный центр» г. Белгорода,  
к.п.н.  
Возняк И.В.

**БЕЛГОРОД 2018**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ	
1.1. Понятие «фонематические процессы» и их развитие в онтогенезе.....	9
1.2. Синдром дефицита внимания и гиперактивности и его проявления у детей дошкольного возраста.....	16
1.3. Современные подходы к изучению проблемы психического и речевого развития детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.....	24
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ	
2.1. Организация и анализ результатов изучения особенностей фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.....	32
2.2. Комплексная система формирования фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.....	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	63

## ВВЕДЕНИЕ

В период, когда ребенок знакомится с окружающей его средой, происходит также и речевое развитие. Этому способствуют различные анализаторы: зрительный, слуховой, тактильный. Сформированность сенсорного опыта в дошкольном возрасте является базой для полноценного обучения в общеобразовательном учреждении.

Развитие звуковой культуры речи – одна из основных задач формирования речи в младшем дошкольном возрасте, потому что данный возраст считается одним из благоприятных.

В теории и практике дошкольной педагогики, начиная с самых ее истоков, например в работах Я.А. Коменского, М. Монтессори, О. Декроли, Ф. Фребеля и других, особое значение придавалось сенсорному воспитанию детей.

Проведенный А.В. Запорожцем анализ действующих программ сенсорного воспитания показал, что во всех этих программах отсутствует раздел, посвященный формированию музыкального и фонематического слуха.

Для детей дошкольного возраста фонематический слух является базовой платформой для формирования смысловой и звуковой сторон языка, а также речевого опыта детей в целом. Данная особенность была освещена в работах Н.И. Жинкина, А.Н. Гвоздева, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной, Е.В. Кирилловой и др.

Формирование фонематического слуха неразрывно связано с формированием фонематических процессов, таких как анализ, синтез, восприятие, представления, дифференциации. По мнению Д.Б. Эльконина, ГЛ. Беляковой, Л.Е. Журовой, С.Н. Карповой, И.Н. Колобовой и других ученых, для звукового анализа должны быть развиты следующие умения: дифференцировать звуки при восприятии на слух и в произношении; выделять в многообразии звуков речи фонемы, характерные для данного языка; устанавливать точное место каждого звука в слове.

Но воспитание таких важных умений происходит с трудом у дошкольников, которые имеют синдром дефицита внимания и гиперактивности. Синдром дефицита внимания и гиперактивности – это нейробиологическое (связанное с нарушениями в работе некоторых структур и систем головного мозга) состояние, характеризующееся неадекватными для этого возраста уровнями внимательности, гиперактивности (чрезмерной активности), импульсивности (несдержанности).

На сегодняшний день наблюдается увеличение числа детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Согласно исследованиям Л.О. Бадалян от 4 до 10% детей, как дошкольного, так и младшего школьного возраста имеют данный синдром.

На первых этапах работы с данными детьми уже возникают трудности: сложности выполнения предъявляемых инструкций, концентрации на задании, довести задание до финала. Дошкольники с синдромом дефицита внимания и гиперактивности часто делают хаотичные движения, вспыльчивые, эмоционально неустойчивые.

По мнению О.И. Политика, проявляющиеся нарушения в области мнестических процессов у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности взаимосвязаны с расстройствами слухового гнозиса. Данные особенности выражаются в неправильной оценке звуковых комплексов из серии последовательных звуков, в невозможности воспроизвести их.

Сведений о целенаправленных исследованиях фонетических процессов и о специфике их преодоления у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности нам найти не удалось. Вместе с тем, именно своевременность формирования фонетических процессов во многом определяет готовность детей к овладению грамоте. В силу этого предполагаемое сравнительное изучение фонетических процессов у старших дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности и нормально развивающихся дошкольников являются крайне актуальными и необходимыми. На наш взгляд, изучение особенностей развития фонематических процессов у старших дошкольников с

синдромом дефицита внимания и гиперактивности предоставляет интерес для логопедической теории и практики.

Обобщив все данные, можно выделить **проблему исследования**: каковы условия формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Цель исследования**: теоретически обосновать комплексную систему работы по формированию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Объект исследования**: процесс формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Предмет исследования**: комплексная система работы по формированию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Гипотеза исследования**: основывается на предположении, что компоненты фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности сформированы неоднородно и отмечаются качественным своеобразием, которое необходимо учитывать при выборе путей коррекции фонематических компонентов речи. Комплексная система работы по формированию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности будет успешной при применении комплексного и дифференцированного подходов.

**Задачи исследования:**

1) Теоретически обосновать проблему формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

2) Проанализировать уровень сформированности фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

3) Разработать комплексную систему работы по формированию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составили: положения о поэтапном формировании умственных действий (Д.Б. Эльконина); теоретическое положение о двух уровнях развития, связи обучения и развития (Л.С. Выготского); положение о взаимодействии речеслухового и речедвигательного анализаторов в процессе речи (В.И. Бельтюкова); положение о многоуровневом процессе фонемного различения (Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, Л.А. Чистович).

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** заключается в том, что уточнены особенности формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности; теоретически обоснована комплексная система работы по формированию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Практическая значимость исследования** состоит в разработке методического обеспечения комплексной системы работы по формированию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

В исследовании были использованы следующие **методы**:

- теоретические – изучение и теоретический анализ психолого-педагогической литературы;
- эмпирические – тестирование, анкетирование, педагогический эксперимент (констатирующий);
- качественный и количественный анализ результатов исследования.

**База исследования:** Муниципальное дошкольное общеобразовательное учреждение (МДОУ) «Детский сад № 17 с. Пушкарное Белгородского района Белгородской области», Муниципальное бюджетное дошкольное

общеобразовательное учреждение (МБДОУ) «Детский сад общеразвивающего вида № 76», Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение (МБДОУ) детский сад комбинированного вида № 46 «Колокольчик» г. Белгорода. В исследовании принимали участие 20 детей, которые имеют по заключению ПМПК «общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития» и в анамнезе присутствует заключение специалиста «синдром дефицита внимания и гиперактивности».

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (01.10.2016 – 01.11.2016 гг.) осуществлялся теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы с целью изучения проблемы исследования; определялись объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методология исследования; проводился констатирующий эксперимент с целью изучения уровня сформированности фонематических процессов у детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

На втором этапе (01.11.2016 - 01.04.2017 гг.) разрабатывалась программа экспериментального исследования. Экспериментальная работа сопровождалась проверкой гипотезы исследования, уточнением теоретических выводов и положений.

На третьем этапе (01.04.2017 - 22.12.2017 гг.) осуществлялась обработка, анализ, систематизация и обобщение результатов экспериментальной работы; формулирование выводов, оформление диссертационного исследования.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. У дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности отмечаются нарушения развития психических процессов, которые влияют на трудности формирования речи, а все это в дальнейшем приводит к сложностям обучения и воспитания ребенка, поскольку влияют на его когнитивные процессы.

2. При определении основных направлений комплексной системы работы по формированию фонематических процессов у дошкольников с

синдромом дефицита внимания и гиперактивности необходимо исходить из уровней сформированности фонематических процессов.

3. Система работа по формированию фонематических процессов у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности строится на основе комплексного и дифференцированного подходов с применением игр и упражнений, которые учитывают особенности слухового восприятия рассматриваемой категорией детей.

**Апробация результатов исследования:** материалы исследования были представлены в сборнике статей победителей II Международной научно-практической конференции: «Современная педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации» (г. Пенза, 30 октября 2016 г.); в сборнике III Международной научно-практической конференции: «Научные исследования: теория, методика и практика» (Чебоксары, 19 ноября 2017 г.)

**Структура магистерской диссертации** состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, приложения.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

## 1.1. Понятие «фонематические процессы» и их развитие в онтогенезе

Процесс общения людей друг с другом возможен благодаря звуковой природе нашего языка. Сформированность звуковой системы речи является базой, с помощью которой постигается язык как средство общения.

Как отмечает Т.И. Еременко, долгое время исследователи думали, что звуковая сторона речи включает в себя только ряд элементов и определенных комбинаций. Автор отмечает, что основой фонетики была артикуляция, а не физиологическая природа речи. Развитость общей моторики и артикуляционных движений составляли основу речевого развития. Поскольку много внимания уделялось движению, о восприятии речи никто не задумывался (20).

Л.С. Выготский был первым, кто ввел понятия «фонема». Он выявил, что именно она является единицей развития речи ребенка. В связи с этим стали считать, что детская речь – это не отдельные звуки, а поэтапное созревание фонем русского языка. Также автор обратил внимание на то, как дети воспринимают обращенные к ним звуки. Любая фонема воспринималась и воспроизводилась как отдельный звук на фоне фонем, т.е. восприятие фонемы происходило только на фоне речи людей. Закон восприятия воспроизводимой стороны речи стал основным законом восприятия фонем (12).

Следующим достижением в данной области стало введение термина «фонематическое восприятие», которое было определено Д.Б. Элькониным. Это произошло благодаря тому, что он пытался выявить эффективные методики по обучению чтению и письму. Автор определил, что для овладения этими навыками

детей следует специально обучить фонематическому восприятию, которое в свою очередь строится на 3 операциях, представленных на рисунке 1.1. (57).



**Рис. 1.1. Операции, необходимые для развития фонематического восприятия (по Д.Б. Эльконину).**

В своей работе Н.Х. Швачкин выявил, что фонематические различия у детей формируются постепенно. Исследователь стремился к тому, чтобы дошкольник сначала соотносил звуковой комплекс с предметом, а потом давал инструкцию дать или показать необходимую вещь. Это позволило выявить важные закономерности восприятия фонем (55).

В работе Л.В. Лопатиной, основываясь на учениях Н.И. Жинкина, была выдвинута гипотеза о том, что все фонемы образуют «фонематическую решетку», потому что они хранятся в памяти человека по определенным показателям, в определенном порядке. Данная гипотеза и на сегодняшний день находит свое отражение в работах педагогов, психологов и лингвистов (33).

Фонематический слух – это тонкий систематизированный слух, который обладает способностью осуществлять операции дифференциации и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова. Это определение было дано в работе профессора Л.С. Волковой. А фонематическое восприятие в свою очередь, включает в себя определенные умственные операции по различению звуков и

установлению звуковой структуры слова. Данный процесс строится на основе фонематического слуха. Данное определение включает в себя многие операции, среди которых и различение фонем, и фонематический анализ, синтез и представления (32).

Т.В. Александрова отмечает в своей работе, что под фонематическим анализом следует понимать умственные действия по анализу звуковой структуры слова, а именно разделение его на последовательный ряд звуков, счет их количества, группирование. Соответственно, что фонематический синтез – это соединения определенных звуков в слоги, а слоги в слова (2).

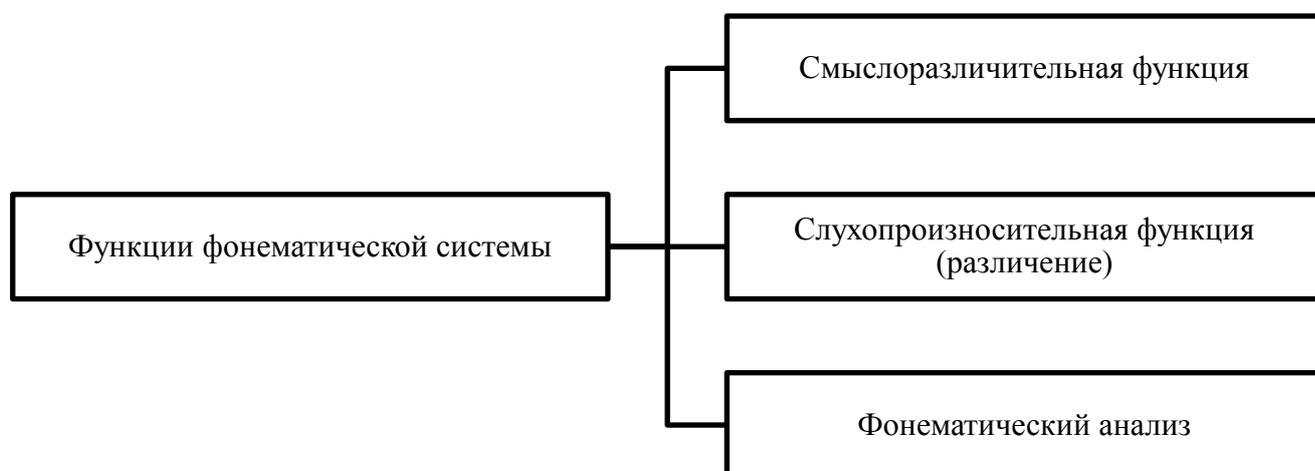
На основе понятия «представления» как одного из психических процессов, которое было дано В.А. Морканом, можно сказать, что фонематическое представление – это оставшиеся в сознании образы звуковых оболочек слов, образованные с помощью ранее предшествовавших им услышанных слов (42).

Поэтому, обобщая данные исследований Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, Л.С. Волковой, Д.Б. Эльконина и Н.Х. Швачкина можно сказать, что фонематический процесс – это умение слышать каждый отдельный звук в слове, чётко отделять его от рядом стоящего, знать из каких звуков состоит слово, то есть умение анализировать звуковой состав слова, что является важнейшей предпосылкой для правильного обучения грамоте. В него входят такие компоненты, как фонематический слух и фонематическое восприятие, при этом последнее включает простые и сложные формы фонематического анализа, фонематический синтез и фонематические представления.

Функции фонематической системы были определены и раскрыты В.К. Орфинской, об этом пишет в своей работе Н.Н. Китаева. Авторы выделяют три основных функции, которые определены на рисунке 1.2. (27).

Для первой функции важно научить ребенка тому, что изменение одной фонемы приводит к другому смыслу все слово. Для выполнения второй функции ребенку следует понять, что каждая фонема отличается от другой фонемы

акустически и артикуляционно. Третья функция направлена на то, что каждое слово возможно разложить на составляющие его фонемы (27).



**Рис.1.2. Основные функции фонематической системы языка (по Н.Н. Китаевой).**

Е.В. Ягунова отмечает, что работа фонематической стороны речи возможно благодаря деятельности речеслухового анализатора. Периферический отдел его располагается в кортиевом органе и выполняет прием слуховой информации, в том числе и речевых звуков. Проводниковый отдел проводит информацию к коре головного мозга, в какой-то степени её анализируя, определяя направление и дальность источника звука. Эта функция снабжается большим количеством передаточных звеньев (8 пара черепно-мозговых нервов, продолговатый мозг, мозжечок, средний мозг, медиальное коленчатое тело и слуховое сияние). В качестве центрального отдела речеслухового анализатора выступает височный отдел доминантного по речи полушария (у правшей – левого) – центр Вернике, где происходит анализ звучащей речи: контролируется наличие звука в слове, особенности его позиционного звучания, количество и порядок звуков в слове, дифференциация близких по акустическим параметрам звуков (58).

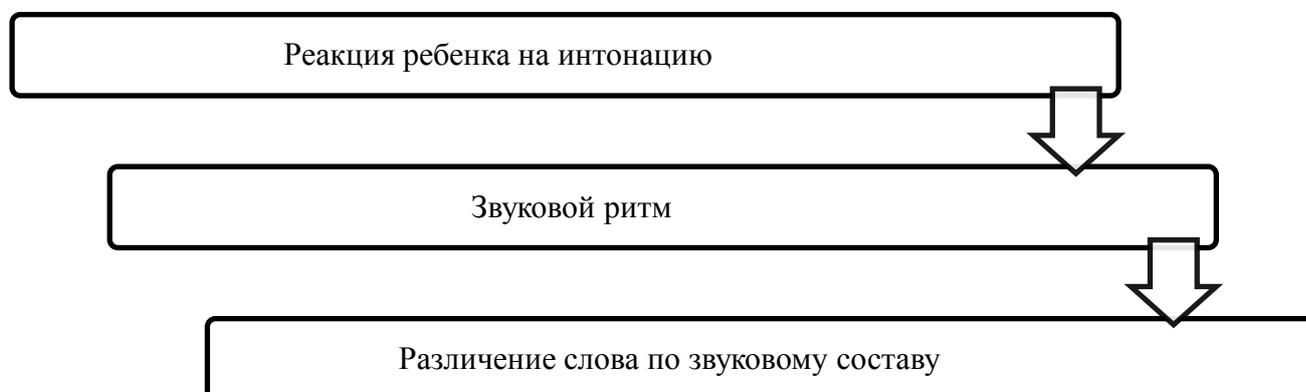
В становлении личности формирование фонематических процессов происходит понемногу.

Г.Р. Шашкина говорит о том, что фонематический слух – это сенсорная база человеческой речи. В отличие от звуко-высотного или музыкального слуха, который направлен на узнавание звуков различной высоты, фонематический слух различает фонемы. Она отмечает, что в отдельных восточных языках одинаковые звуки, произнесенные на разной высоте, обозначают разные предметы. В русском языке фонемы постоянны и не зависят от тембра и высоты звука (54).

Фонематический слух выступает в качестве тонкого систематизированного слуха, позволяющего различать и узнавать фонемы русского языка. Являясь частью физиологического слуха, по мнению Н.А. Шестакова, он работает на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их образцами, которые хранятся в решетке фонем (56).

В работе М.Ф. Фомичевой сказано, что фонематический слух начинает строиться у ребенка очень рано. Уже на 3 - 4 неделе жизни ребенок узнает речь человека из различных звуковых раздражителей. Много раз подтверждалось, что ребенок постепенно становится более «внимателен» именно к звукам человеческой речи (44).

От рождения слух малыша не приспособлен к тонкому различению речевых звуков. Это указывает в своем исследовании Г.П. Белякова. Автор отмечает, что в восприятии речи взрослого человека ребенок проходит как бы несколько этапов, указанных на рисунке 1.3. (6). Слух ребенка быстро приспосабливается к звукам родного языка (6).



**Рис.1.3. Поэтапное восприятие речи ребенком (по Г.П. Беляковой)**

Исследования, проведенные Н.Х. Швачкиным и А.Н. Гвоздевым, показали, что в возрасте двух лет ребенок способен узнавать все звуки фонематической системы русского языка. Эти данные говорят нам о том, что фонематический слух ребенка полностью формируется к двум годам. В четыре года, при условии нормального развития, ребенок умеет различать все звуки, что показывает сформированность фонематического восприятия – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. В это же время у ребенка завершается формирование верного звукопроизношения. В пятилетнем возрасте дети узнают звук в потоке речи, умеют подобрать слово на заданный звук. К шести годам дети должны говорить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры (13; 55).

Н.И. Жинкин отмечал, что хорошо выработанный фонематический слух позволяет ребенку определить слоги или слова с указанным звуком из группы других слов, различать близкие по звучанию фонемы. В возрасте шести лет дети произносят все верно, но все же у наибольшего числа имеются фонетические недочеты речи (искажения, чаще замены звуков) (21).

Н.В. Каримова указывает, что фонематическое восприятие – это умственные действия по выделению и различению фонем, по определению звукового состава слова. Фонематическое восприятие звуков речи формируется в ходе взаимодействия зачисляющихся в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем (24).

При этом, по мнению Е.В. Колесниковой, большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребенок объединяет признаки одних фонем и различает их от других. Посредством аналитико-синтетической деятельности происходит соотнесение ребенком своей несовершенной речи с речью старших и формирование звукопроизношения (29).

Недостаточность анализа или синтеза сказывается на развитии произношения в целом. По мнению Н.С. Варенцовой, наличия первичного

фонематического слуха достаточно для повседневного общения. Но, необходимо развитие более высоких форм фонематического слуха, при которых дети могли бы разделить слова на собирающие их звуки, определять порядок звуков в слове, т.е. делать анализ звуковой структуры слова (8).

В работе Г.В. Чиркиной дается определение, что фонематический анализ – это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов. Фонематический анализ может быть элементарным и сложным. Элементарный фонематический анализ – это выделение (узнавание) звука на фоне слова (с четырех-пяти лет), выделение начального ударного гласного из слова (с пяти лет); он появляется у детей дошкольного возраста спонтанно. Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец слова) (40).

И, наконец, согласно исследованиям А.В. Касьяновой, самая сложная форма фонематического анализа – нахождение последовательности звуков в слове (последовательный анализ), их количества (количественный анализ), места по отношению к другим звукам (после какого звука/перед каким звуком – позиционный анализ). Подобным фонематическим анализом дети овладевают лишь в процессе специального обучения в возрасте шести лет (25).

Фонематический синтез, по мнению В.А. Ковшикова, – это мысленный процесс объединения звуков в целое слово (с 6 лет). По другому, фонематический синтез – это процесс, противоположный анализу, но они тесно взаимосвязаны и неотделимы друг от друга (28).

Г.А. Волкова отмечает, что фонематические представления – способность осуществлять фонематический анализ слов в умственном плане, на основе слухо-произносительных представлений. Фонематические представления формируются у детей в результате наблюдений за различными вариантами фонем, их сопоставления и обобщения. Так складываются константные фонематические представления – способность воспринимать каждый речевой звук в различных

вариантах его звучания как тождественный себе. Фонематическое представление о звуковом составе языка формируется у ребенка на основании приобретаемой способности слышать и различать звуки (фонематический слух), выделять звуки на фоне слова, сопоставлять слова по выделенным звукам (фонематический анализ) (11).

В формировании фонематических представлений В.И. Бельтюков выделяет несколько периодов. На первых этапах (от одного года до трех лет) фонематические представления складываются в соответствии с собственным неправильным произношением. В процессе дальнейшего развития ребенок овладевает способностью не всегда считаться с артикуляцией звуков, т.е. речеслуховой анализатор освобождается от тормозящего влияния речедвигательного анализа (5).

Таким образом, можно сказать, что развитие фонематических процессов является важным фактором успешного становления фонетической системы русского языка. Умение слышать определенный звук в слове, чётко отделять его близкого звука, знать из каких звуков выстроено слово, то есть умение анализировать звуковой состав слова, является важной ступенью в обучении грамоте в дошкольном возрасте.

## **1.2. Синдром дефицита внимания и гиперактивности и его проявления у детей дошкольного возраста**

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) считается одним из основных клинических вариантов минимальной мозговой дисфункции. Это указывает в своей работе О.В. Халецкая. Долгое время единый термин для обозначения отклонений в развитии личности отсутствовал. Много работ отражало различные концепции авторов, в названии синдрома использовались наиболее часто встречающиеся признаки заболевания: гиперактивность, невнимательность, статикомоторная недостаточность (52).

Главную роль в формировании современной концепции СДВГ сыграли работы канадской исследовательницы когнитивистской ориентации В. Дуглас, в 1972 г. рассмотревшей дефицит внимания с аномально коротким периодом его удерживания на каком-либо предмете или действии в качестве первичного дефекта при СДВГ. Этот исторический момент отражен в современном исследовании А.А. Лосевой (34).

При уточнении основных характеристик СДВГ М.Ю. Никонорова в своих работах наряду с такими характерными проявлениями этого синдрома, как дефицит внимания, импульсивность моторных и вербальных реакций и гиперактивность, обозначила потребность наибольшего, чем в норме, подкрепления для формирования поведенческих навыков у детей с СДВГ. М.Ю. Никонорова сделала вывод, что СДВГ определяется общими нарушениями процессов самоконтроля и торможения на высшем уровне реакции психической деятельности, а вовсе не элементарными расстройствами восприятия, внимания и двигательных реакций (43).

Признаки СДВГ могут быть обнаружены в самом раннем возрасте, об этом пишет Г.С. Абрамова. Так как практически с самого рождения у ребёнка может наблюдаться повышение мышечного тонуса. Такой ребенок пытается избавиться от пеленок и долго не успокаивается, если его пытаются туго запеленать. У такого ребенка уже с раннего возраста может наблюдаться не срыгивания, характерными в младенчестве, а частые неоднократные, немотивированные рвоты. Такие спазмы – признак расстройства нервной системы (1).

О.М. Евсеева отмечает, что на протяжении всего первого года жизни гиперактивные дети мало и плохо спят, в особенности ночью. Также они громко плачут, легко возбуждаются и с трудом засыпают. Такие дети очень восприимчивы ко всем внешним раздражителям: шуму, свету, духоте, холоду, жаре и т.д. Чуть постарше, в два-четыре года, у них появляется диспраксия, так называемая неловкость, наиболее четко заметна неспособность сконцентрироваться на каком-нибудь, даже интересном для него, явлении или

предмете: не может спокойно дослушать сказку, досмотреть мультик, бросает игрушки (18).

К тому моменту, когда ребёнок попадает в детский сад, гиперактивность и проблемы со вниманием становятся наиболее заметными. Б.Р. Еременко пишет о том, что отставание биологического созревания ЦНС у детей с СДВГ и, как следствие, высших мозговых функций (преимущественно регулятивного компонента), не позволяет ребенку адаптироваться к новым условиям существования и нормально переносить интеллектуальные нагрузки (59).

О.В. Халецкая проанализировала состояние высших мозговых функций у здоровых и больных детей с СДВГ в возрасте 5–7 лет и пришла к выводу, что выраженных различий у них не наблюдается. В 6–7-летнем возрасте различия особенно ярко выражены по таким функциям, как слухо-моторная координация и речь, поэтому целесообразно с 5-летнего возраста проводить динамическое нейропсихологическое наблюдение за детьми с СДВГ, используя индивидуальные восстановительные методики. Это позволит преодолеть задержку созревания высших мозговых функций у данной группы детей и предотвратить формирование и развитие дезадапционного школьного синдрома (52).

Наблюдается несоответствие между реальным уровнем развития и той успеваемостью, которую можно ожидать, исходя из коэффициента интеллекта. Довольно часто, как отмечается в работе Е.К. Лютовой, гиперактивные дети сообразительны и быстро «схватывают» информацию, обладают неординарными способностями (37).

В.В. Ремнева говорит о том, что среди детей с СДВГ встречаются очень одаренные дети, однако и случаи задержек психического развития у таких детей не являются редкостью. Важно, что интеллект детей сохраняется, но признаки, характеризующие СДВГ – беспокойство, неусидчивость, множество лишних движений, недостаточная целенаправленность, импульсивность поступков и повышенная возбудимость, часто сочетаются с трудностями в приобретении учебных умений и навыков (45).

По мнению А.О. Доробинской выраженные нарушения, в области познавательных процессов, связаны с расстройствами слухового гнозиса. Изменения слухового гнозиса проявляются в различных трудностях, которые имеются у данной категории детей. Эти трудности отражены на рисунке 1.4. (16).



**Рис. 1.4. Расстройства слухового гнозиса у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (по А.О. Доробинской).**

Автор утверждает, что неспособность оценивания звуковых комплексов, которые содержат в себе серии последовательных звуков, влияет на слуховой гнозис и познавательные процессы. Также у детей может присутствовать моторная неловкость. Она связана со слабой координацией «глаза-руки» и отрицательно сказывается на способности легко и правильно писать (16).

Исследования Л.А. Ясюковой показывают специфику интеллектуальной деятельности ребенка с СДВГ, состоящей из цикличности: произвольная продуктивная работа не превышает 5–15 минут, по истечении которых дети теряют контроль над умственной активностью далее, в течение 3–7 минут мозг накапливает энергию и силы для следующего рабочего цикла (60).

Следует отметить, что утомление обладает двойным биологическим действием: с одной стороны, оно является защитной охранительной реакцией от

чрезвычайного истощения организма, с другой – утомление стимулирует восстановительные процессы, раздвигает границы функциональных возможностей. Б.С. Волков говорит о том, что чем продолжительнее ребенок работает, тем короче становятся продуктивность и длительное время отдыха – затем наступает полное истощение (10).

По мнению А.В. Цветкова для восстановления умственной работоспособности детям бывает необходим сон. В период «отдыха» мозга ребёнок перестает осмысливать, понимать и перерабатывать поступающую информацию. Она нигде не задерживается и не фиксируется, благодаря этому ребёнок не помнит, что он в это время делал, не замечает, что были какие-то перерывы в его работе (53).

Согласно статистике Н.Н. Заваденко, умственная утомляемость больше свойственна девочкам, а у мальчиков она проявляется к 7 годам. У девочек также снижен уровень словесно-логического мышления. Память у детей с СДВГ может быть в норме, однако из-за неустойчивости внимания наблюдаются «пробелы в хорошо усвоенном» материале (22).

Расстройства кратковременной памяти проявляются в снижении объема запоминания, замедленном запоминании, повышенной тормозимости посторонними раздражителями. При этом, как отмечает О.В. Халецкая, усиление мотивации или организация материала даёт компенсаторный эффект, что свидетельствует о сохранности корковой функции в отношении памяти (52).

В этом возрасте начинают обращать на себя внимание нарушения речи. Е.М. Мастюкова отмечала, что максимальная выраженность СДВГ совпадает с критическими периодами психоречевого развития у детей. В случае если регулирующая функция речи нарушена, речь взрослого мало корригирует деятельность ребенка. Это приводит к затруднениям в последовательном выполнении тех или иных интеллектуальных операций. Ребенок забывает конечную задачу, не замечает своих ошибок, не может остановить побочные

ассоциации, легко переключается на побочные или несуществующие раздражители (39).

У детей с СДВГ особенно часто наблюдаются такие речевые нарушения, как недостаточность моторной функции артикуляционного аппарата, задержка развития речи, излишне замедленная речь, или, наоборот, взрывчатость, нарушения голоса и речевого дыхания. Все эти нарушения, по мнению И.П. Брызгунова, обуславливают ущербность звукопроизносительной стороны речи, её фонации, недостаточность семантики, ограниченность словаря и синтаксиса (7).

М.Ю. Никанорова пишет о том, что повышенная переключаемость с одной деятельности на другую происходит произвольно, без настройки на деятельность и последующего контроля. Ребёнок отвлекается на незначительные звуковые и зрительные стимулы, которые другими сверстниками игнорируются. Тенденция к ярко выраженному снижению внимания наблюдается в непривычных ситуациях, особенно когда необходимо действовать самостоятельно (43).

Дети не могут досмотреть до конца любимую телепередачу, не проявляют упорства ни во время занятий, ни в играх. Переключение внимания при этом отсутствует, поэтому быстро сменяющие друг друга виды деятельности осуществляются некачественно, редуцированно и фрагментарно, но при указании на ошибки дети пытаются их устранить. Это отмечается в статье Т.Е. Могилевская (41).

М.С. Староверова отмечает, что у девочек нарушение внимания достигает максимальной выраженности к 6 годам и становится ведущим нарушением на данном возрастном этапе. Главные проявления гиперактивности наблюдаются в различных формах двигательной расторможенности, которая ничем не мотивирована, бесцельна, бесситуативна и, как правило, не управляема ни взрослыми, ни сверстниками (47).

По мнению А.О. Дробинской, такая повышенная двигательная активность, переходящая в двигательную расторможенность, является одним из множества

симптомов, сопутствующих нарушению развития ребёнка. Целенаправленное моторное поведение менее активно, чем у детей в норме (16).

В области моторной сферы выявлены координаторные нарушения. Результаты исследований Л.Э. Кузнецовой показывают, что двигательные проблемы возникают уже в дошкольном возрасте. Помимо этого, отмечаются общие затруднения в восприятии, что отражается на умственных способностях детей и на качестве обучения. Наиболее часто страдают сенсомоторная координация, тонкая моторика и ловкость движений рук. К причинам двигательных расстройств и высокого уровня травматизма автор относит такие показатели, как сложности удержания равновесия и несформированность зрительно-пространственной координации (31).

Импульсивность проявляется в неряшливом выполнении задания (несмотря на усилие, все делать правильно), в несдержанности в действиях, поступках и словах, (например, выкрикивание с места во время занятия, неспособность дождаться своей очереди в играх или другой деятельности), в неумении проигрывать, излишней настойчивости в отстаивании своих интересов (незирая на требования взрослого). В исследованиях Н.Н. Заваденко отмечается, что с возрастом проявления импульсивности меняются: чем ребенок старше, тем импульсивность более выражена и заметнее для окружающих (23).

Одной из специфических особенностей детей с СДВГ, по мнению О.М. Филькиной, являются нарушения социальной адаптации. Для этих детей характерен более низкий уровень социальной зрелости, чем обычно бывает в их возрасте. Аффективная напряженность, высокая амплитуда эмоционального переживания, трудности, возникающие в общении со сверстниками и взрослыми, приводят к тому, что у ребенка легко формируется и фиксируется негативная самооценка, возникают невротоподобные и психопатологические расстройства, враждебность к окружающим (51).

Такие дети предпочитают играть с детьми младшего возраста, в чем проявляется их социальная незрелость. Проявляются трудности в отношениях с

взрослыми. М.В. Енидорцев отмечает, что детям трудно дослушать объяснение до конца, они постоянно отвлекаются, особенно при отсутствии заинтересованности. Эти дети игнорируют как поощрение со стороны взрослых, так и наказание. Похвала не стимулирует хорошее поведение, поэтому поощрения должны быть крайне обоснованными, в противном случае ребёнок будет вести себя хуже. Однако необходимо помнить, что гиперактивному ребёнку для укрепления уверенности в себе похвала и одобрение взрослого необходимы (19).

А.Л. Сиротюк отмечает, что гармонизация развития личности детей с СДВГ зависит от микро и макроокружения. Если в семье сохраняются взаимопонимание, терпение и теплое отношение к ребенку, то после излечения СДВГ все отрицательные стороны поведения исчезают. В противном случае, даже по излечении патология характера останется, а может, и усилиться (46).

Следует отметить, что неприятие обществом гиперактивных детей приводит к развитию у них чувства отверженности, усиливает неуравновешенность, вспыльчивость и нетерпимость к неудачам, отдаляет их от коллектива. Психологическое обследование детей с синдромом, проведенное М.Ю. Никаноровой, выявило у большинства из них повышенную тревожность, внутреннюю напряженность, беспокойство, чувство страха. Дети с СДВГ в большей степени, чем их сверстники, подвержены депрессивному состоянию, легко расстраиваются из-за неудач (43).

Л.О. Бадалян пишет, что эмоциональное развитие ребёнка отстает от нормальных показателей данной возрастной группы. Бывают перепады настроения: приподнятое резко меняется на депрессивное. Иногда проявляются беспричинные приступы злости, гнева, ярости, не только по отношению к окружающим, но и к себе самому. Для ребенка характерны низкий самоконтроль, заниженная самооценка, произвольная регуляция, повышенный уровень тревожности (4).

Спокойная обстановка, направления взрослых приводят к тому, что деятельность гиперактивных детей становится успешной. Эмоции оказывают

исключительно сильное влияние на деятельность этих детей. По мнению Д.С. Лысенко, эмоции средней интенсивности могут её активизировать, однако при дальнейшем повышении эмоционального фона деятельность может быть полностью дезорганизована, а всё только что усвоенное – разрушено (36).

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста с СДВГ демонстрируют снижение произвольности собственной активности как одного из основных компонентов развития ребенка, обуславливающего снижение и незрелость формирования в развитии следующих функций: внимания, ориентации, праксиса, слабости нервной системы. Незнание того, что у ребенка есть функциональные отклонения в работе мозговых структур, и неумение создать ему соответствующие условия для обучения и жизни в целом в дошкольном возрасте, порождают множество проблем в начальной школе.

### **1.3. Современные подходы к изучению проблемы психического и речевого развития детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Изучать СДВГ нужно для того, чтобы можно было понимать, как верно диагностировать его, какие формы и методы работы с ребенком эффективнее всего применять. На сегодняшний день существует множество подходов к определению сущности СДВГ, проанализируем их, чтобы выявить наиболее точный для работы с данным нарушением развития.

Являясь сторонниками нейропсихологического подхода, Ж.М. Глозман и И.А. Шевченко считают, что формирование произвольной регуляции, ориентировочной основы и контроля собственной деятельности является центральным направлением коррекционной работы с детьми, имеющими СДВГ. Их методика коррекционной работы базируется на подходах, которые представлены на рисунке 1.5. (14).



**Рис. 1.5. Основные подходы коррекционной работы по формированию произвольной регуляции, в рамках нейропсихологического подхода (по Ж.М. Глозман, И.А. Шевченко).**

Авторы отмечают, что результаты коррекции СДВГ достигаются при комплексном нейропсихологическом подходе – оптимальном сочетании двигательной, когнитивной, дыхательной и эмоциональной коррекции в индивидуализированных нейропсихологических коррекционно-развивающих программах, при условии, что работа проводится в возрасте 4 – 12 лет (14).

Существует также точка зрения, что СДВГ передается по наследству. Подтверждение данной мысли мы находим в работе Е.Л. Григоренко. Ею было проведено исследование позволяющие утверждать, что в патогенезе СДВГ присутствует генетическая составляющая. В ходе эксперимента она описывает влияние гена на СДВГ, рассматриваются такие гены, как гены-кандидаты, дофаминная система, норадренергическая система, серотонергическая система и др. Автор говорит, все это указывает на то, что СДВГ является многофакторным часто встречающимся заболеванием, при изучении которого невозможно надеяться один основной ген/фактор, ответственный за патогенез СДВГ (15).

Это исследования раскрывает влияние генетики на СДВГ, но его недостаточная изученность, о чем говорит и Е.Л. Григоренко, не дает четкой картины. Наверное, в наше время более традиционным подходом в коррекции

СДВГ является медикаментозный подход. Медикаментозная терапия СДВГ целесообразна при неэффективности немедикаментозных методов коррекции.

Поддержание данного подхода лечения можно найти в работах Т.Е. Таранушенко, Т.В. Кустовой, А.Б. Салминой. Фармакотерапия, как отмечают авторы, добавляется в схемы лечения при недостаточной эффективности поведенческой коррекции и при наличии серьезных нарушений в основных сферах жизни ребенка. В школьном возрасте начинать с психофармакотерапии рекомендуется при тяжелых (сочетанных) формах, а при недостаточной эффективности и сопутствующих расстройствах с целью дополнить поведенческую терапию. Но в России единого подхода к медикаментозному лечению СДВГ не существует. Согласно рекомендациям экспертной комиссии по СДВГ, препаратами 1-го ряда при лечении СДВГ являются стимуляторы ЦНС: метилфенидат (риталин) и декстроамфетамин (декседрин). К препаратам 2-го ряда отнесены клонидин, гуанфацин, некоторые антидепрессанты, атомoksetин, ноотропы, некоторые витамины, минералы, аминокислоты (48).

Идею медикаментозного лечения поддерживают и украинские исследователи Л.В. Квашина, И.С. Майдан. На протяжении многих лет для эффективного лечения СДВГ используется класс препаратов, называемых психостимуляторами. Эти медикаменты помогают человеку концентрировать внимание и более успешно игнорировать отвлекающие факторы. Их эффективность высока у 70-80% больных. Они используются для лечения сложных форм СДВГ. Эти медикаменты одобрены для лечения взрослых и детей старше 6 лет, у которых как дома, так и в школе или на работе проявляются симптомы СДВГ. К стимулирующим препаратам для лечения синдрома дефицита внимания с гиперактивностью относятся следующие: аддерал (аддерал XR), концерта, декседрин, фокалин и др. (26).

Но, несмотря на медико-социальную значимость СДВГ, данный синдром до настоящего времени является предметом изучения у специалистов многих стран.

До настоящего времени не создан единый стандарт оказания помощи детям с СДВГ, связанный со стимулирующими препаратами.

На наш взгляд, самым верным подходом в коррекции СДВГ является комплексный подход. Этот подход рассматривают в своей работе О.Л. Алексеев и А.А. Королева. Они отмечают, что для эффективной работы с ребенком, имеющим СДВГ, должна быть построена система взаимодействия: педагог, психолог, медицинский работник и родители. Только в этом случае работа будет эффективной. Авторы описывают свой эксперимент, в котором отмечают, что выявлена динамика личностных изменений в результате мультимодального подхода к развитию ребенка с СДВГ. По результатам апробации мультимодальной программы 76 % детей показали достоверные положительные результаты. В рамках мультимодальной коррекции поведения детей с СДВГ обеспечивается тенденция к гармонизации личности ребенка и сопровождающего его развитие взрослого (3).

Итак, можно сказать, что только благодаря взаимодействию медикаментозной терапии, психолого-педагогической коррекции, поддержке родителей ребенок с СДВГ сможет стать полноценным членом общества, без трудностей в адаптации.

Поскольку проблема формирования фонематических процессов у старших дошкольников с СДВГ является мало изученной, мы решили сделать анализ литературы, которая поможет определить, какие направления работы по формированию фонематических процессов являются более эффективными для детей старшего дошкольного возраста.

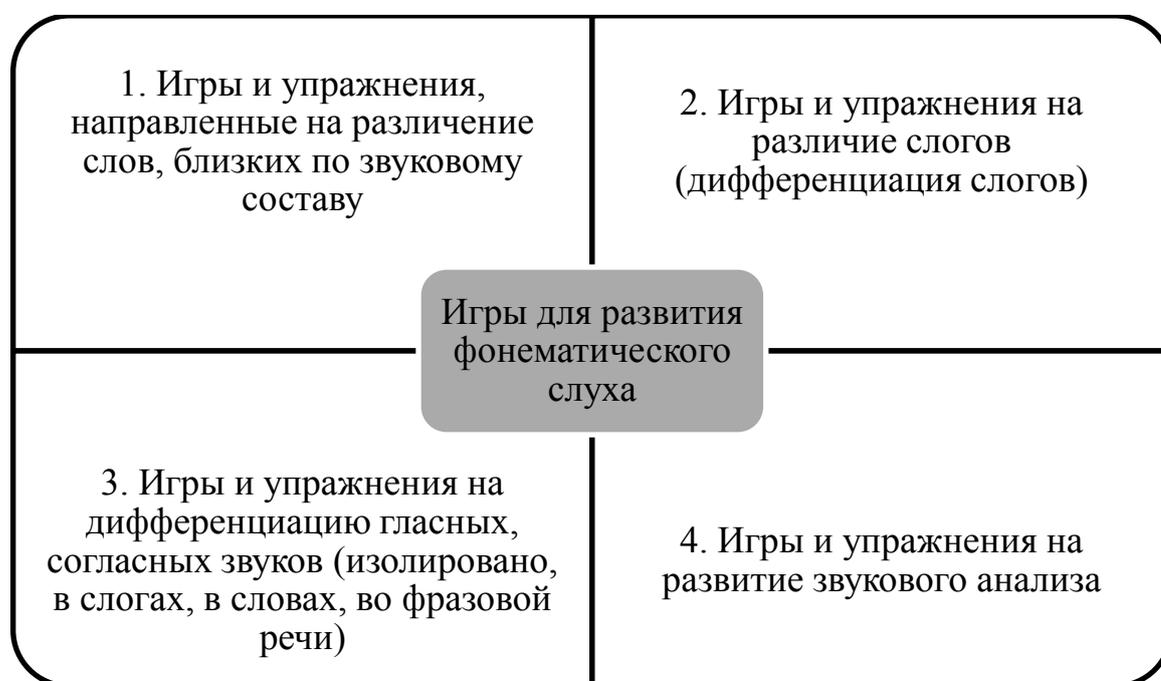
В своей работе Н.С. Васильева и Г.В. Гончарова определили основные направления логопедической работы по коррекции нарушений и развитию фонематических процессов у детей:

1. Развитие психологических предпосылок формирования фонематической системы языка (слухового внимания, слухоречевой памяти).
2. Развитие восприятия речи.

3. Формирование фонематического анализа.
4. Формирование фонематического синтеза.
5. Формирование фонематических представлений.

По мнению авторов в работе по формированию дифференциации звуков речи необходимо учитывать, что совершенствование фонематического восприятия осуществляется более успешно, если оно проводится в тесной связи с развитием фонематического анализа и синтеза. Чем более точно ребёнок представляет звуковую структуру слова, тем правильнее различает звуки речи. Поэтому упражнения на развитие восприятия звуков речи, а также на развитие фонематического анализа, синтеза и представлений проводятся в тесном единстве. Для активизации внимания, повышения интереса детей к выполнению заданий, упражнения проводятся в игровой форме (9).

Поскольку ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игра, то Е.П. Колесникова и М.А. Сергеева рекомендуют делать акцент на комплексе дидактических игр и упражнений, которые условно объединены в группы, представленные на рисунке 1.6. (30).



**Рис. 1.6. Группы игр по развитию фонематического слуха (по Е.П. Колесниковой и М.А. Сергеевой).**

Авторы говорят о том, что дидактические игры и упражнения по развитию фонематического слуха активизируют мыслительную деятельность дошкольников. Они зависят от возраста детей и должны учитываться в планах воспитательно-образовательной работы детского сада (30).

В настоящее время распространение получают также психотехнические игры, которые, по определению Д.И. Гасановой, представляют собой процедуры группового разучивания упражнений на развитие разнообразных психических функций – внимания, памяти, воображения и т.д. (38)

Данный вид игр тоже можно использовать в работе при формировании фонематических процессов об этом в своей работе пишет Е.Ю. Темникова. Составленный ею комплекс направлен на коррекцию фонетико-фонематического нарушения речи у дошкольников и состоит из трех этапов. Подробно подготовленная автором система работы представлена в таблице 1.1.

**Таблица 1.1.**

**Комплексная коррекция фонетико-фонематического нарушения речи у старших дошкольников (по Е.Ю. Темниковой).**

№ п/п	Этап	Количество занятий	Направления работы	Методы и формы работы
1	Начальный	3 занятия	Развитие психических процессов (внимания, мышления, памяти)	Психотехнические упражнения на установление положительного эмоционального контакта с детьми, развития интереса к занятиям
			Подготовка органов артикуляции к правильному воспроизведению звуков	
			Формирование направленной воздушной струи	
			Развитие фонематического слуха	
			Отработка сохранных звуков	
2	Основной	15 занятий	Постановка звуков	Психотехнические упражнения на развитие неречевых звуков: «Скажи, что ты слышишь?», «Кто что
			Развитие фонематического восприятия	

			Развитие фонематического анализа и синтеза	услышит?», «Найди игрушку», «Жмурки с голосом», «Кто это?», «Слушай звуки», «Слушай хлопок», «Буквы алфавита» и т. д.
			Развитие фонематических представлений	
3	Заключительный	3 занятия	Обобщение и закрепление полученных знаний и умений на предыдущем этапе в процессе организации логопедической технологии	Упражнения «Тяжести», «Уличный сонар», «Запомни движения», «Книга по кругу».

Данные психотехнические упражнения, направленные на релаксацию, формируют способности у детей чувствовать различные части тела, ощущать отдельные мышечные группы, помогают концентрировать внимание на соответствующей группе мышц и отдельных двигательных действиях (49).

Таким образом, можно сказать, что в основе СДВГ лежат разные причины и, поэтому, существуют разные подходы к его коррекции. Но анализ литературы показал, что наиболее эффективным подходом является мультимодальный. Что же касается формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с СДВГ, то изученная литература, помогла определить основные направления работы, методы и приемы. Несмотря на то, что изученные нами работы не направлены на формирование фонематических процессов у старших дошкольников с СДВГ, они могут стать базой для создания комплексной системы по данной проблеме для этих детей.

### **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ:**

Таким образом, фонематические процессы включают в себя восприятие, представления, анализ и синтез, дифференцировки. Несформированность фонематических процессов приводит к тому, что ребёнок не дифференцирует

близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи. Его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки.

Анализ литературы показал, что ввиду определенных особенностей детей с СДВГ им сложно овладеть звуковой системой родного языка. Среди основных критериев можно выделить гиперактивность, импульсивность и трудности устойчивости внимания, что приводит к трудностям обучения данной категории детей в целом. Особенности фонематических процессов у детей с СДВГ проявляются в неспособности правильно оценить звуковые комплексы, состоящие из серии последовательных звуков, невозможностью их воспроизвести.

Поэтому правильно организованная комплексная работа по формированию фонематических умений у дошкольников с СДВГ поможет детям научиться слышать каждый отдельный звук в слове, чётко отделять его от рядом стоящего, знать из каких звуков состоит слово. А все это является важнейшей предпосылкой для правильного обучения грамоте.

## **ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ**

### **2.1. Организация и анализ результатов изучения особенностей фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

После анализа специальной литературы по проблеме формирования фонематических процессов у дошкольников с СДВГ нами было организовано экспериментальное исследование с целью: выявить уровень сформированности фонематических процессов у дошкольников с СДВГ.

Для достижения цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать методики, направленные на исследование фонематических процессов.
2. Провести экспериментальную работу по выявлению уровня сформированности фонематических процессов у дошкольников с СДВГ.
3. Проанализировать результаты эксперимента.

Экспериментальное исследование по выявлению уровня сформированности фонематических процессов у старших дошкольников с СДВГ проводилось на базе МДОУ «Детский сад №17 с. Пушкарное Белгородского района Белгородской области», МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 76» и МБДОУ детский сад комбинированного вида № 46 «Колокольчик». В исследовании принимали участие 20 детей, которые имеют по заключению ПМПК «ОНР, III уровень речевого развития» и в анамнезе присутствует заключение специалиста «синдром дефицита внимания и гиперактивности».

Для оценки уровня сформированности фонематических процессов была использована диагностическая методика Н.И. Дьяковой (17), которая включала в себя 5 серий заданий (ПРИЛОЖЕНИЕ 1):

1. Исследование фонематического восприятия
2. Исследование дифференцировки звуков
3. Исследование фонематического анализа и синтеза.
4. Исследование слоговой структуры слова
5. Фонематические представления.

Так как на качество исследования фонематических представлений влияет состояние кратковременной слуховой памяти, нами была проведена дополнительная методика на ее исследование. Для исследования кратковременной памяти у детей с СДВГ использовалась методика А.Р. Лурии (35) (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).

Количественная оценка по всем выполняемым заданиям представлена в таблице 2.1. Все выделенные критерии взяты из методик указанных авторов.

Таблица 2.1.

## Количественная оценка диагностических заданий

Автор методики	Серии заданий	Оценка в баллах				
		5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Н.И. Дьяковой	1. Исследование фонематического восприятия 2. Исследование дифференцировки звуков 3. Исследование фонематического анализа и синтеза. 4. Исследование слоговой структуры слова 5. Фонематические представления.	правильно выполняются все задания	единичные ошибки, но исправляются самостоятельно	допускаются единичные ошибки, исправляются с помощью диагноста	выполняется часть задания, нужна помощь диагноста	задание не выполнено
А.Р. Лурия	Исследование кратковременной памяти 10 слов	кратковременная память характеризуется объемом в 7—8 единиц	объем кратковременной памяти ребенка, если он запомнил 5—6 слов	объем кратковременной памяти составляет 3—4 единицы	объем кратковременной памяти ребенка в том случае, если ребенок запомнил 1—2 слова	задание не выполнено

После выполнения всех заданий результаты суммируются и переводятся проценты, чтобы определить уровень развития фонематических процессов у дошкольников с СДВГ:

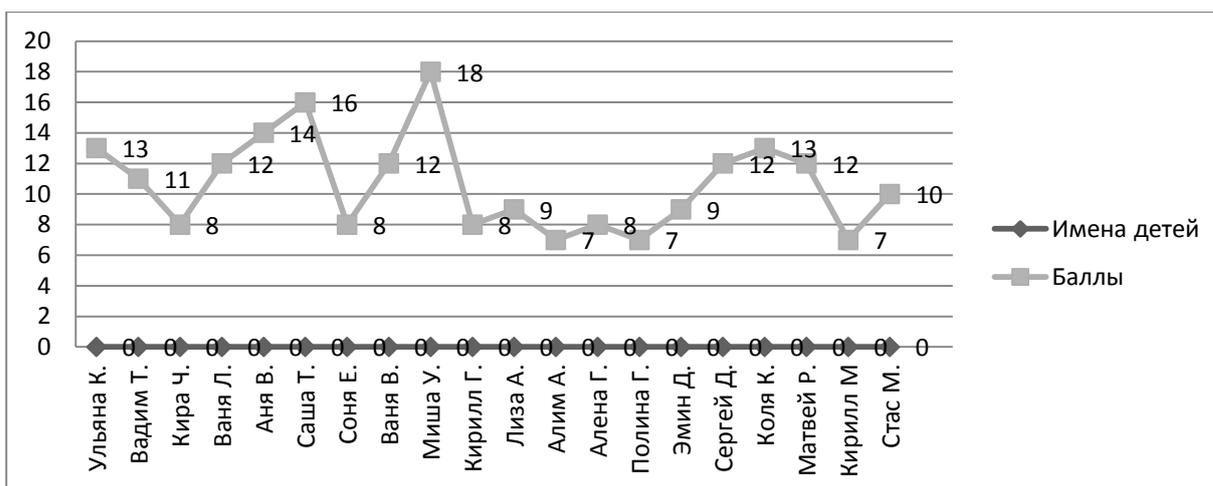
- 30 – 20 баллов – высокий уровень;
- 19 – 10 балла – средний уровень;
- 9 – 0 баллов – низкий уровень.

При выполнении заданий на выявление уровня сформированности фонематических процессов многие дошкольники с СДВГ испытывали трудности и часто были невнимательны. Результаты выполнения заданий представлены в таблице 2.2. и на рисунке 2.1.

Таблица 2.2.

**Результаты изучения фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.**

№ п/п	Параметры обследования  Имя ребенка	Фонематические процессы						Общий результат
		Исследование Фонематического восприятия	Исследование дифференцировки звуков	Исследование фонематического анализа и синтеза	Исследование слоговой структуры слова	Фонематические представления	Методика исследования кратковременной памяти «10 слов» А.Р.Лурия.	
1	Ульяна К.	2	2	2	2	2	3	13
2	Вадим Т.	1	2	2	1	2	3	11
3	Кира Ч.	2	1	1	1	1	2	8
4	Ваня Л.	2	2	1	2	2	3	12
5	Аня В.	2	2	2	2	3	3	14
6	Саша Т.	2	3	2	3	3	4	16
7	Соня Е.	1	1	2	2	1	1	8
8	Ваня В.	1	2	2	2	2	3	12
9	Миша У.	2	2	3	4	3	4	18
10	Кирилл Г.	1	1	1	2	1	2	8
11	Лиза А.	2	2	1	1	1	2	9
12	Алим А.	2	1	1	1	1	1	7
13	Алена Г.	2	2	1	1	1	1	8
14	Полина Г.	1	1	1	2	1	1	7
15	Эмин Д.	2	1	1	2	1	2	9
16	Сергей Д.	3	2	1	2	1	3	12
17	Коля К.	3	3	2	2	2	1	13
18	Матвей Р.	2	2	1	3	1	3	12
19	Кирилл М	1	2	1	1	1	1	7
20	Стас М.	2	1	1	3	1	2	10



**Рис. 2.1. Результаты изучения фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.**

Из данных результатов сразу видно, что никто из детей не набрал и 20 баллов. Мало заданий, в которых дети набрали 4 балла, чаще оценка детей не превышала 3 балла.

Судя по результатам выполнения задания на исследование фонематического восприятия, оно оказалось самым сложным для всех детей. Кирилл Г., Ваня В., Соня Е. и Вадим Т. не смогли различить характеристики и порядок звуков в слове, также дети не смогли найти и исправить ошибку в деформированных фразах. С остальными детьми задание выполнялось постепенно, с повторением каждого задания по несколько раз.

При выполнении второго задания дети испытывали затруднения в повторении слогов с оппозиционными звуками и в отборе картинок, названия которых содержат заданный звук или начинаются с заданного звука. Для Киры Ч., Сони Е. и Кирилла Г. упражнение было сложным, дети не смогли справиться с заданием, часто отвлекались. В целом средний балл за это задания был «2», что является неплохим показателем.

При выполнении задания на исследование фонематического анализа и синтеза дети испытывали трудности в блоке «Б» - Сложный фонематический анализ. Так большая часть детей получила по 1 баллу, и только Миша У. – 3 балла.

С заданиями на исследование слоговой структуры слова дети справились, но многие допускали ошибки. Например, Кирилл Г., Ваня В., Соня Е., Аня В., Ваня Л. и Ульяна К. нечетко различают на слух фонемы в собственной и чужой речи, у них отмечались добавления звуков, слогов, перестановки и соединения части одного слова с частью другого. Зато Маша У. набрала 4 балла.

При выполнении задания на фонематические представления у большинства детей отмечалась заинтересованность. Некоторые из детей получили 3 балла за выполнение, Аня В., Миша У. и Саша Т.. Детям было интересно слушать задания в стихотворной форме, после выполнения просили почитать стихотворения еще.

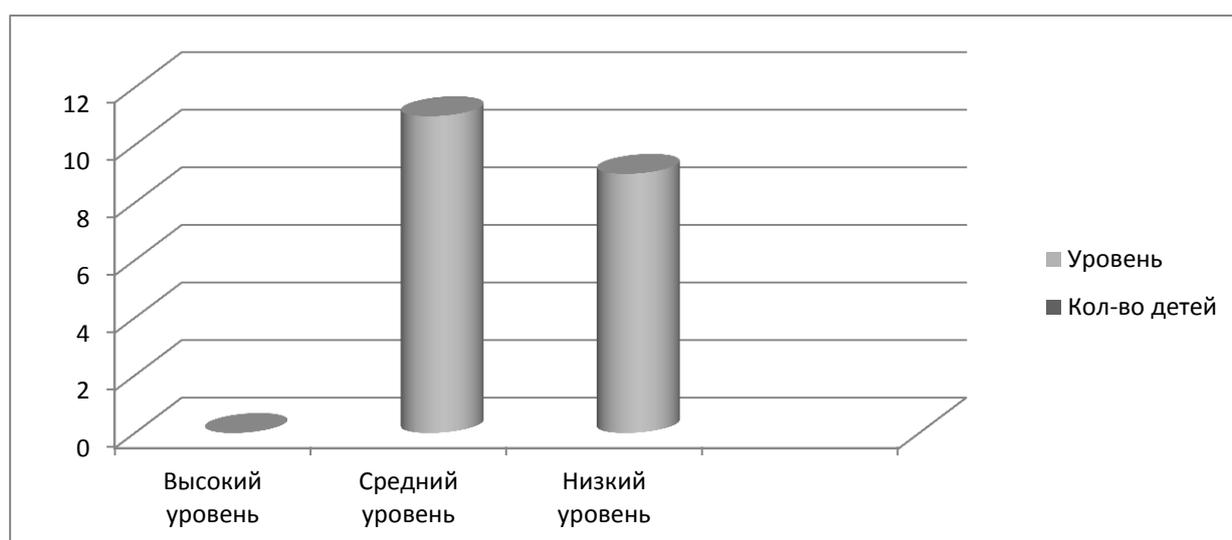
Последним было задание на проверку кратковременной памяти детей. С ним дети справились лучше всего и показали средний уровень. Но Соня Е., Алим А., Полина Г., Алена Г., Сергей Д., Кирилл М. не смогли воспроизвести ни одного слова и получили 1 балл.

После диагностики результатов исследования мы провели подсчет всех выполненных детьми заданий, чтобы выявить уровни сформированности фонематических процессов, которые представлены в таблице 2.3. и на рисунке 2.2.

Таблица 2.3.

**Уровень развития фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

№ п/п	Имя ребенка	Общий балл за выполнение заданий	Уровень развития слухового внимания
1.	Ульяна К.	13	Средний
2.	Вадим Т.	11	Средний
3.	Кира Ч.	8	Низкий
4.	Ваня Л.	12	Средний
5.	Аня В.	14	Средний
6.	Саша Т.	16	Средний
7.	Соня Е.	8	Низкий
8.	Ваня В.	12	Средний
9.	Миша У.	18	Средний
10.	Кирилл Г.	8	Низкий
11.	Лиза А.	9	Низкий
12.	Алим А.	7	Низкий
13.	Алена Г.	8	Низкий
14.	Полина Г.	7	Низкий
15.	Эмин Д.	9	Низкий
16.	Сергей Д.	12	Средний
17.	Коля К.	13	Средний
18.	Матвей Р.	12	Средний
19.	Кирилл М	7	Низкий
20.	Стас М.	10	Средний



**Рис. 2.2. Уровни развития фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Уровни развития фонематических процессов у старших дошкольников с СДВГ распределились следующим образом:

- высокий уровень – 0 детей (0%);
- средний уровень – 11 детей (55%);
- низкий уровень – 9 детей (45%).

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что дошкольникам с СДВГ сложно определять порядок звуков в слове, они не различают слоги с оппозиционными звуками, им трудно проводить общий анализ звуков в сложных словах, в словах со сложной слоговой структурой отмечаются добавления и перестановки, как отдельных звуков, так и слогов в общем. Кратковременная память детей с СДВГ находится в пределах нормы.

Подбирая задания по формированию фонематических процессов, игры и упражнения (особенно подвижные) для гиперактивных детей необходимо учитывать особенности таких детей: дефицит внимания, импульсивность, очень высокую активность, а также неумение длительное время подчиняться групповым правилам, выслушивать и выполнять инструкции (заострять внимание на деталях), быструю утомляемость.

## **2.2. Комплексная система формирования фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Проведенное нами исследование, направленное на изучение уровней сформированности фонематических процессов у дошкольников с СДВГ, показало, что никто из детей не достиг высокого уровня, в целом большее количество детей достигли среднего уровня сформированности фонематических процессов (55%). Эти данные свидетельствуют о том, что дети этой категории нуждаются в создании комплексной системы, направленной на формирование фонематических процессов у дошкольников с СДВГ.

Цель комплексной системы работы – это создание необходимых условий для формирования фонематических процессов у дошкольников с СДВГ.

Задачи, которые были поставлены для достижения цели работы, определены следующие:

1. Развитие практических навыков звукового анализа и синтеза.
2. Формирование фонематических представлений.

Комплексная система работы по развитию фонематических процессов у дошкольников с СДВГ должна строиться с учетом психофизических особенностей детей и основывается на принципах логопедии.

Патогенетический принцип. Исправление аномального механизма речевого нарушения. Механизмом фонематического недоразвития является несформированность фонематических дифференциаций. Поэтому, для исправления фонематического нарушения у детей с СДВГ необходимо формирование фонематических различий.

Онтогенетический принцип. Поэтапность развития фонематических представлений определяется последовательностью их появления в онтогенезе. Звуки, которые являются центральным звеном звукобуквенной системы русского языка, появляются раньше, чем звуки позднего онтогенеза. К ранним звукам принято относить гласные звуки, губные, губно-взрывные, заднеязычные, а к поздним – свистящие, шипящие, аффрикаты и сонорные звуки.

Принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала. Работа по развитию речевых функций должна базироваться на зоне ближайшего развития ребенка (согласно учению Л.С. Выготского). Задания должны выполняться самим ребенком, в отдельных случаях возможна незначительная помощь педагога. На первых занятиях следует использовать игры и упражнения, которые доступны ребенку для самостоятельного выполнения, а далее материал рекомендуется усложнять.

Принцип поэтапного формирования умственных действий. В начале работы ребенку необходимо давать четкие и развернутые инструкции, которые

необходимо постепенно усложнять. Это помогает ему отработать свои действия и перевести их в автоматизируемые действия, которые осуществляются во внутреннем плане.

Принцип опоры на сохранные функции или принцип обходного пути.

Когда ребенку сложно сразу воспринять звук с помощью анализатора слуха, то необходимо применять в работе картинный материал или же сенсорный опыт ребенка. Эти действия будут способствовать становлению слухового анализатора.

Принцип последовательного формирования фонематических умений и навыков в различных формах речи.

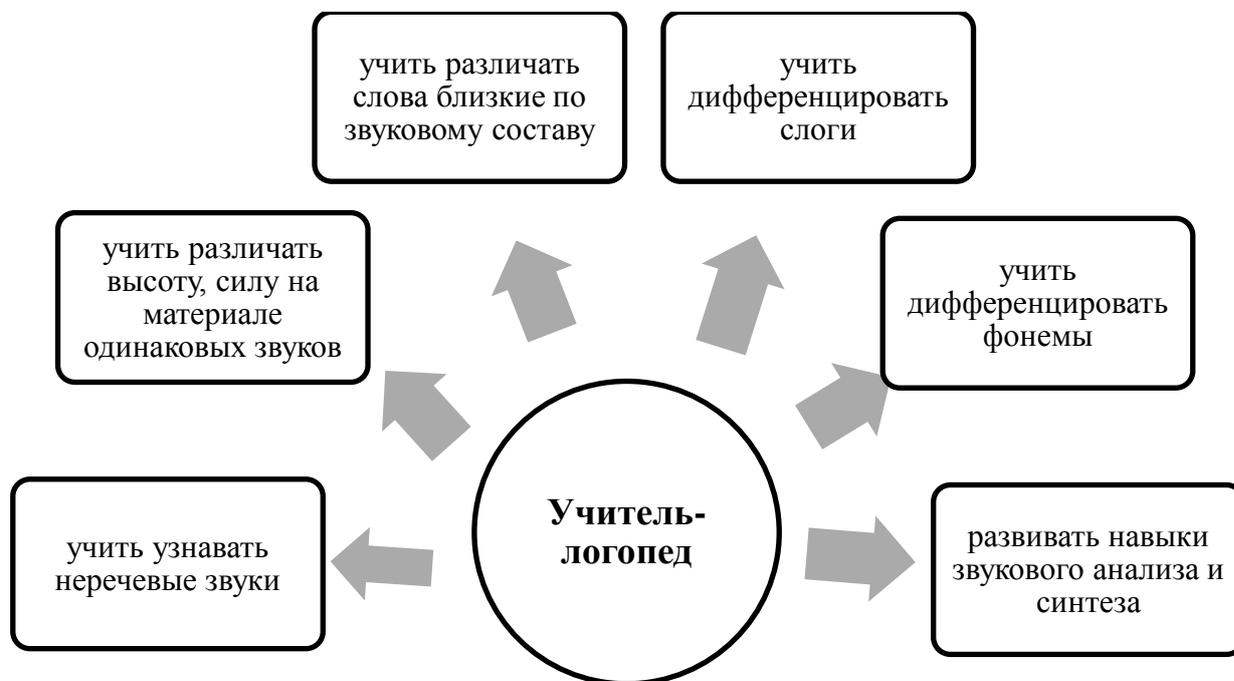
Для полноценного овладения фонематической системой родного языка необходимо сплоченное взаимодействие процесса восприятия и воспроизведения. У ребенка на ранних этапах способность различать речевые звуки возникает раньше, чем способность их проговаривания. Все задания по воспроизведению звуков должны строиться на имеющихся у ребенка звуках. Операции фонематического расклада звуков отрабатываются на материале четко различаемых звуков.

Вся работа должна строиться в комплексе, т.е. в результате должны быть заинтересованы все участники. В связи с этим специалисты планируют единый комплекс совместной работы, который учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка с СДВГ. Выполнить это условие возможно только при формировании вокруг детей с СДВГ единого комплексного пространства, осуществлять которое должны не только воспитатели дошкольного учреждения и учитель-логопед, но и все социальное окружение ребенка, в том числе родители (законные представители).

Организация и реализация комплексной системы воздействия на развитие фонематических процессов дошкольников с СДВГ осуществляется следующим образом.

Главным в данной системе работы является учитель-логопед. Он выполняет основную работу для формирования фонематических процессов у

дошкольников с СДВГ. Задачи учителя-логопеда выстраиваются в соответствии с системой работы по формированию слухового внимания, слуховой памяти и фонематического восприятия, предложенные Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой и Г.В. Чиркиной. Поэтому перед ним стоят 6 основных задач, которые представлены на рисунке 2.3.



**Рис. 2.3. Задачи учителя-логопеда по формированию фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

При ведущей роли учителя-логопеда в комплексной системе работы по формированию фонематических процессов у дошкольников с СДВГ, задачи, стоящие перед воспитателем, работающими с этими детьми, важны и тесно связаны с задачами учителя-логопеда. Основные задачи воспитателя по формированию фонематических процессов у дошкольников с СДВГ отражены на рисунке 2.4.



**Рис. 2.4. Задачи воспитателя по формированию фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Воспитатель активно участвует в комплексной системе работы, способствуя устранению речевого дефекта и нормализации психики проблемного ребёнка с СДВГ в целом.

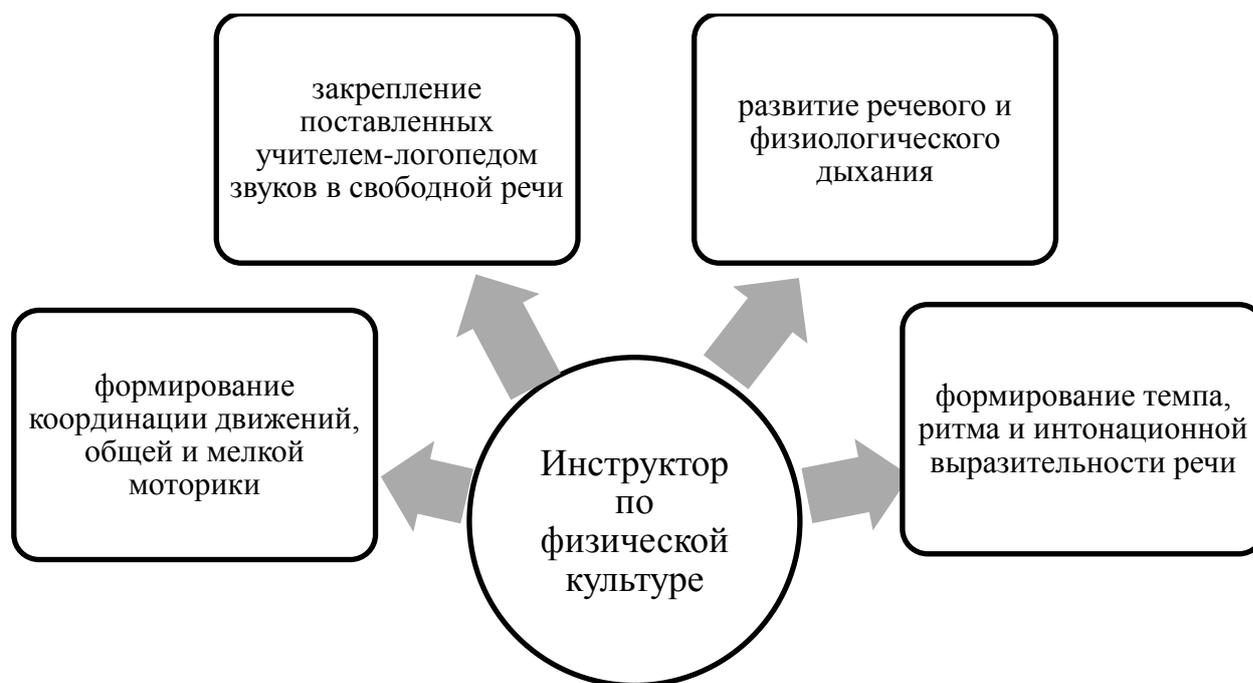
Совместная коррекционно-развивающая деятельность учителя-логопеда и музыкального руководителя, представляет собой объединение системы движений, музыкального фона и словарного наполнения. Во время проведения такого комплексного взаимодействия развитие речи идет с помощью синтеза слова, движения и музыки. Движение помогает осмыслить слово. Слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей с СДВГ, что активизирует их познавательную деятельность, эмоциональную сферу. Работа музыкального руководителя с одной стороны – устраняет нарушенные речевые функции, а с другой – развивает функциональные системы ребенка с СДВГ:

дыхание, голосовую функцию, артикуляционный аппарат, произвольное внимание в целом, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала. Перед музыкальным руководителем стоят следующие задачи, представленные на рисунке 2.5.



**Рис. 2.5. Задачи музыкального руководителя по формированию фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

С целью повышения эффективности комплексной системы работы в условиях дошкольного учреждения и объединения усилий в данном направлении, очень важно также выстроить модель сотрудничества учителя-логопеда и инструктора по физической культуре. Инструктор по физической культуре на специальных занятиях с детьми с СДВГ решает задачи общего физического развития, укрепления здоровья, развития двигательных умений и навыков, что способствует формированию психомоторных функций, которые тоже имеют свои особенности у детей с гиперактивностью. Основные его задачи представлены на рисунке 2.6.



**Рис. 2.6. Задачи инструктора по физической культуре по формированию фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

На проводимых занятиях прослеживается связь между развитием речи и формированием движений. Чем выше двигательная активность ребенка с СДВГ, тем интенсивнее развивается его речь, за счет меньшего коэффициента отвлекаемости. Но и формирование движений происходит при участии речи. Это один из основных элементов двигательного-пространственных упражнений. Ритм речи, особенно стихов, поговорок, пословиц, используемый на сюжетных занятиях, способствует развитию координации общей и тонкой произвольной моторики. Движения становятся плавными, выразительными, ритмичными.

В содержании комплексной системы работы отражено взаимодействие всех педагогов и специалистов дошкольного учреждения, которые участвуют в разработке и реализации коррекционных мероприятий для дошкольников с СДВГ. Аспекты этого взаимодействия, которые подходят для каждого специалиста, отражены на рисунке 2.7.

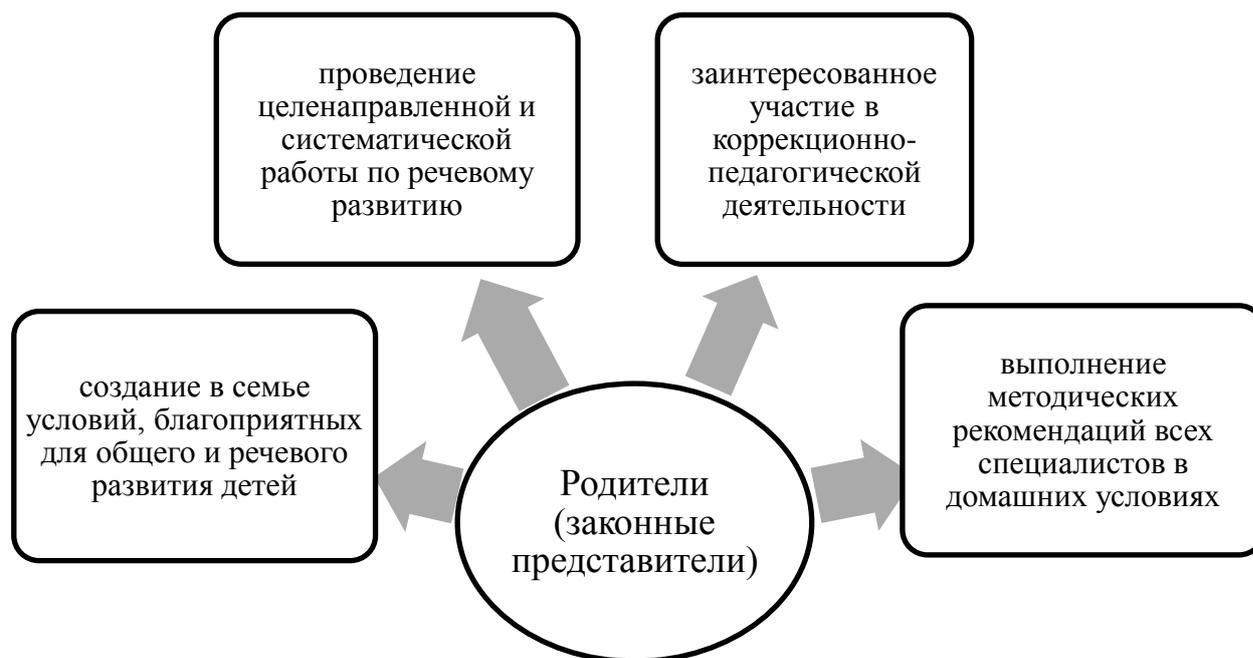


**Рис. 2.7. Формы совместной деятельности всех специалистов дошкольного учреждения, которые работают над формированием фонематических процессов дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.**

Считается, что вышеописанную работу должны вести только специалисты дошкольного учреждения с ведущей ролью учителя-логопеда. Но какие бы значительные изменения в речи ребенка с СДВГ ни происходили на занятиях с разными специалистами, они приобретут значение лишь при условии их переноса в реальную жизненную ситуацию. Никакая позитивная динамика в ходе коррекционного воздействия не сможет привести к достижению ожидаемого эффекта, если изменения в речевом развитии ребенка не находят понимания, отклика, оценки у родителей (законных представителей).

Необходимо изначально информировать родителей о развитии речи ребенка с СДВГ, об особенностях формирования его речи, структуре и содержании коррекционно-речевой работы. Задача учителя-логопеда и всех специалистов заключается в том, чтобы помочь родителям осознать свою роль в

процессе развития ребенка, выбрать правильное направление домашнего обучения, вооружить определенными знаниями и умениями, методами и приемами преодоления речевого нарушения, наполнить конкретным содержанием домашние занятия с детьми по усвоению и закреплению полученных знаний. Задачи родителей (законных представителей) представлены на рисунке 2.8.



**Рис. 2.8. Задачи родителей (законных представителей) по формированию фонематических процессов у дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Работа всех специалистов дошкольного учреждения с родителями (законными представителями) детей с СДВГ определена как обязательная и является составной частью комплексной системы работы по формированию фонематических процессов.

При разработке комплексной системы работы по формированию фонематических процессов у дошкольников с СДВГ, были подобраны игры и игровые упражнения, поскольку игра является ведущим видом деятельности, и в ней предполагается частая смена действий и сюжетов. Весь материал собран с

учетом системы логопедической работы по развитию способности дифференцировать фонемы, предложенной Н.А. Чевелевой.

В комплексную систему работы включаются игры и игровые приемы по разным направлениям работы:

1. Развитие фонематического восприятия:

- вычленение неречевых звуков, сравнение неречевых и речевых звуков и выделение среди них сходных по акустическому эффекту;
- дифференциация силы, тембра, высоты голоса на материале одинаковых звуков, словосочетаний и предложений;
- дифференциация слов, близких по звуковому составу;
- различение фонем;
- дифференцировать слогов.

2. Развитие навыков звукового анализа.

Для развития у детей с СДВГ практических навыков фонематического анализа используются игровые приемы и упражнения, которые направлены на развитие умений:

- анализировать звуковой состав слогов;
- определять место ударного гласного в слове;
- выделять ударный гласный в начале слова;
- определять в слове место заданного согласного звука;
- определять по месту согласный звук в слове;
- определять место звука в слове по отношению к другим звукам;
- определять количество звуков в слове.

На занятиях необходимо с помощью игровых упражнений вводить и закреплять понятия: «звуки», «гласные звуки», «согласные звуки», «звонкие и глухие согласные звуки», «твердые и мягкие согласные звуки», «слово», «начало, середина, конец слова» и т.д.

3. Развитие навыков звукового синтеза:

- образование нового слова из последовательно предъявляемых звуков;

- образование нового слова из первых звуков нескольких слов;

- образование нового слова из последних звуков нескольких слов.

4. Развитие навыков фонематических представлений. На данном этапе используются игры на основе стихотворений:

- определение звука, преобладающего в словах предъявляемого предложения;

- определение картинки, в названиях которых содержится заданный звук;

- нахождение предметов, в названии которых есть заданный звук;

- подбор слов с заданным звуком;

- составлению словосочетаний и предложений, все слова которых начинались на заданный звук и т.п.

Развитие фонематического восприятия и представлений у детей с СДВГ является обязательным условием достижения хороших результатов в формировании как устной, так и письменной речи. В связи с этим, работа над формированием речевого слуха не должна отсутствовать на протяжении всех этапов работы.

С помощью игр детям необходимо научиться различать высоту, силу и тембр голоса, слушая одни и те же речевые звуки, звуко сочетания, слова.

Далее дети с СДВГ учатся дифференцировать слова, которые близки по звуковому составу. Затем – учатся дифференцировать слоги и в конце уже фонемы родного языка. Формирование навыков элементарного звукового анализа у детей дошкольного возраста с СДВГ является основной задачей последнего этапа работы.

Формирование артикуляционных навыков и фонематического восприятия происходит одновременно с формированием языкового анализа и синтеза. Упражнения на звуковой анализ и синтез, в первую очередь, помогает

осознанно овладеть правильным произношением звуков речи. Следовательно, упражнения на языковой анализ и синтез помогают решить сразу две задачи – нормализовать процесс фонемообразования и подготовить детей с СДВГ к усвоению грамоты.

Хорошо сформированный фонематический слух позволяет:

- дифференцировать звуки в изолированном произнесении;
- услышать и узнать звуки в словах и предложениях;
- дифференцировать слова, которые состоят из одних и тех же звуках в разной линейной последовательности;
- дифференцировать слова, различающиеся всего лишь одной фонемой.

Фонематическое восприятие осуществляется в следующих способностях:

- умением определить есть или нет определенный звук в составе слова;
- умением определить прямую последовательность звуков в слова;
- умением определить место звука в составе слова;
- умением определить количество звуков в слове.

Примеры игр и игровых упражнений, которые направлены на развитие фонематических процессов представлены в таблице 2.4. Более подробно они описаны в приложении (ПРИЛОЖЕНИЕ 3).

**Таблица 2.4.**

**Игры и игровые упражнения, направленные на развитие фонематических процессов**

№ п/п	Направление работы	Название игры	Специалист
1	Формирование фонематического восприятия	«Охотники», «Найди картинку», «Кто больше», «Прожорливая лягушка»	Учитель-логопед, воспитатель.
2	Формирование дифференцировки звуков	«Угадай звук»	Учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической

			культуре.
3	Формирование фонематического анализа и синтеза	"Спрятанный звук", "Перед и после", "Друг за другом", "Что получилось?", "Звуки поссорились", "Путаница"	Учитель-логопед, воспитатель.
4	Формирование слоговой структуры слова	«Сосчитай, не ошибись», «Найди самое длинное слово», «Назови одинаковый слог», «Конец слова за тобой», «Слоговые кубики», «Цепочка слов», «Логокуб», «Поезд», «Пирамида», «Собери слово», «Подбери слово», «Наведём порядок», «Кто больше»	Учитель-логопед, воспитатель, инструктор по физической культуре.
5	Формирование фонематических представлений	«Поиграем под стишок», "Где спрятался звук?", "Веселые таблицы", "Домики"	Учитель-логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.
6	Развитие кратковременной памяти	«Игра в слова», «Я – фотоаппарат», «Я положил в мешок...», «Каскад слов», «Слушай и запоминай», «Непослушные картинки», «Какой игрушки не хватает?»	Учитель-логопед, воспитатель.

Таким образом, можно сделать вывод, что комплексная система работы по формированию фонематических процессов включает в себя взаимосвязанную работу родителей (законных представителей) и всего коллектива дошкольного учреждения. В общей структуре можно выделить несколько этапов работы, где формирование навыков элементарного звукового анализа является конечной целью.

## **ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ:**

Итак, нами было проведено экспериментальное исследование на базе МДОУ «Детский сад №17 с.Пушкарное Белгородского района Белгородской области», МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 76» и МБДОУ детский сад комбинированного вида № 46 «Колокольчик». Мы выявляли уровень фонематических процессов у старших дошкольников с СДВГ. Результаты эксперимента показали, что наибольшее количество детей имеют средний уровень сформированности фонематических процессов (55%), а у 45% детей уровень развития фонематических процессов находится на низком уровне. Эти результаты подтверждают важность дальнейшей работы с детьми дошкольного возраста с СДВГ, направленной на повышение уровня развития умений и навыков, необходимых для полноценного овладения фонематическими процессами.

Комплексная система работы по формированию фонематических компонентов речи имеет свои цели, задачи, принципы и методы. При выборе стратегии работы с дошкольниками с СДВГ по формированию фонематических процессов необходимо основываться на дифференцированном подходе и учитывать возраст детей, уровень их речевого развития и специфику нарушений фонематического восприятия, языкового анализа и синтеза, а также педагогические условия организации и проведения занятий. Существует большое количество разнообразных игр и упражнений, направленных на формирование фонематических компонентов речи.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы рассмотрели феномен СДВГ с точки зрения современных подходов. Определили, что незнание того, что у ребенка есть функциональные отклонения в работе мозговых структур, и неумение создать ему соответствующий режим обучения и жизни в целом в дошкольном возрасте порождают множество проблем в начальной школе.

Изученная литература, помогла определить основные направления работы, методы и приемы формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с СДВГ. Несмотря на то, что изученные нами работы не направлены на формирование фонематических процессов у старших дошкольников с СДВГ, они могут стать базой для создания комплексной системы по данной проблеме для этих детей.

СДВГ является не единственной трудностью, с которой приходится сталкиваться ребенку, существует целый ряд сопутствующих состояний, которые по своей природе не менее сложны, чем сама патология. У детей отмечаются легкие когнитивные нарушения: снижение объема кратковременной и долговременной памяти, недостаточная сформированность вербально-логического мышления, низкая способность к абстрактному мышлению, сложности с устойчивостью, переключаемостью, сосредоточенностью и распределением внимания.

Затем, в практической части мы рассмотрели уровень сформированности фонематических процессов у старших дошкольников с СДВГ. Анализ результатов показал, что 55% исследуемых дошкольников с СДВГ находятся на среднем уровне развития, а 45% - имеют низкий уровень развития фонематических процессов.

Эти данные говорят о том, что дошкольники с СДВГ нуждаются в правильно организованной комплексной системе работы. При выборе стратегии работы с дошкольниками с СДВГ по формированию фонематических процессов

необходимо основываться на дифференцированном и комплексном подходах и учитывать возраст детей с СДВГ, уровень их речевого развития и специфику нарушений, а также педагогические условия организации и проведения занятий, которые основываются на игровых приемах.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология [Текст]: учебное пособие / Г.С. Абрамова. – М.: Академия, 2003. – 206 с.
2. Александрова, Т.В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.В. Александрова. – СПб.: Детство-пресс, 2005. – 48 с.
3. Алексеев, О. Л. Комплексный подход к коррекции синдрома дефицита внимания с гиперактивностью [Текст] / О.Л. Алексеев, А.А. Королева // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 5 – 13
4. Бадалян, Л.О. Невропатология [Текст]: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов по специальности / Л.О. Бадалян. – М.: Просвещение, 2000. – 378 с.
5. Бельтюков, В.И. Об усвоении детьми звуков речи [Текст]: учебное пособие / В.И. Бельтюков. – М.: Просвещение, 2004. – 91 с.
6. Белякова, Г.П. Формирование у старших дошкольников в детском саду элементарного осознания языковых явлений [Электронный ресурс]: Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Г.П. Белякова // Электронная научная библиотека диссертаций. Дата обращения: 05.01.2018. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-u-starshikh-doshkolnikov-v-detskom-sadu-elementarnogo-osoznaniya-yazykovykh-yav>
7. Брызгунов, И.П. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях [Текст]: методическое пособие / И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова. – М.: Институт Психотерапии, – 2001. – 96 с.
8. Варенцова, Н.С. Обучение дошкольников грамоте для занятий с детьми 3-7 лет [Текст]: пособие для педагогов / Н.С. Варенцова. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 109 с.
9. Васильева, Н.С. Основные положения и содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонематических функций у дошкольников со

стертой дизартрией [Текст] / Н.С. Васильева, Г.В. Гончарова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – № 31. – С.118-121.

10. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте [Текст]: учебное пособие для психологов / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – СПб.: Питер, 2008. – 272 с.

11. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи [Текст]: методическое пособие / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство-Пресс, 2005. – 43 с.

12. Выготский, Л.С. Мышление и речь: Психологические исследования [Текст]: антология дошкольного образования / Л.С. Выготский – М.: Национальное образование, 2015. – 368 с.

13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]: дневник научных наблюдений / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 320 с.

14. Глозман, Ж.М. Проблема синдрома дефицита внимания с гиперактивностью и подходы к его коррекции [Текст] / Ж.М. Глозман, И.А. Шевченко // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 129 – 137.

15. Григоренко, Е.Л. Генетические основы синдрома дефицита внимания с гиперактивностью [Текст] / Е.Л. Григоренко // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – 2010. – № 1. – С. 43 – 54

16. Дробинская, А.О. Синдром гиперактивности с дефицитом внимания [Текст] / А.О. Дробинская // Дефектология. – 2001. – №1. – С. 72 – 74.

17. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников [Текст]: методическое пособие/ Н.И. Дьякова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.

18. Евсеева, О. М. Особенности работы с гиперактивными детьми [Текст] / О.М. Евсеева // Молодой ученый. — 2017. — №27. — С. 123-125.

19. Енидорцев, М.В. Особенности эмоциональной сферы у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности и пути его коррекции [Электронный ресурс] / М.В. Енидорцев, М.Г. Бобкова // Студенческий научный форум-2015: VII Международная студенческая электронная научная конференция. Дата обращения: 05.01.2018. Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2015/pdf/12688.pdf>

20. Ерёменко, Т.И. Воспитание звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста с ОНР [Текст] / Т.И. Еременко // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 128-131.

21. Жинкин, Н.И. Психолингвистика [Текст]: избранные труды / Н. И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 2009. – 288 с.

22. Заваденко, Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте [Текст]: учебное пособие для высших учебных заведений/ Н.Н. Заваденко. – М.: Академия, – 2005. – 256 с.

23. Заваденко, Н.Н. Как понять ребёнка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания [Текст]: лечебная педагогика и психология / Н.Н. Заваденко. – М.: Школа-Пресс, – 2000. – 112 с.

24. Каримова, Н.В. Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста [Текст] / Н.В. Каримова // Образование и воспитание. – 2016. – №2. – С. 21-24.

25. Касьянова, А.В. Развитие фонематических процессов у детей дошкольного возраста [Текст] / А.В. Касьянова, Н.Н. Васильева, Е.Б. Головина // Сборник материалов IV Международной научной конференции. — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 65-67

26. Квашина, Л.В. Гиперактивные дети: подходы к коррекции в педиатрической практике [Текст] / Л.В. Квашина, И.С. Майдан // Здоровье Украины. – 2010. – № 1. – С. 6 – 8.

27. Китаева, Н.Н. К вопросу о фонематических расстройствах у старших дошкольников с ЗПР [Текст] / Н.Н. Китаева // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2012. – № 1. – С.160-169.
28. Ковшиков, В.А. Исправление нарушений различения звуков [Текст]: методы и дидактические материалы / В.А. Ковшикова – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с.
29. Колесникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у детей 4 – 5 лет [Текст]: учебно – методическое пособие / Е. В. Колесникова. – М.: Ювента, 2007. – 96 с.
30. Колесникова, Е.П. Игры и упражнения на развитие фонематического слуха для детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е.П. Колесникова, М.А. Сергеева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – № 37. – С.99-104.
31. Кузнецова, Л.Э. Психологические особенности детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, условия их психокоррекции [Текст] / Л.Э. Кузнецова, В.В. Гладько // Молодой ученый. – 2016. – №7. – С. 327-331.
32. Логопедия [Текст]: учебник по логопедии предназначен для студентов дефектологических факультетов педагогических университетов и институтов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 364с.
33. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст]: учебное пособие / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2000. – 192 с.
34. Лосева, А.А. Синдром гиперактивности и дефицита внимания в детском возрасте [Текст] / А.А. Лосева // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. – 2014. – № 1. – С.17–24.

35. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии [Текст]: учебное пособие для студентов высшего педагогического учебных заведений / А.Р. Лурия. — М.: Академия, 2013. — 384 с.
36. Лысенко, Д.С. Элементы здоровьесберегающего образования детей, имеющих синдром дефицита внимания с гиперактивностью [Текст] / Д.С. Лысенко, О.Г. Барган // Молодой ученый. — 2016. — №6. — С. 791-794.
37. Лютова, Е.К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми [Текст]: методическое пособие / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. — М.: Генезис, — 2002. — 192 с.
38. Маллаев, Д.М. Теория и практика психотехнических игр [Текст]: учебное пособие / Д.М. Маллаев, Д.И. Гасанова. — М.: ВЛАДОС, 2013. — 152 с.
39. Мастюкова, Е.М. Ребёнок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция [Текст]: книга предназначена дефектологам, психологам, воспитателям аномальных детей / Е.М. Мастюкова. — М.: Просвещение, 2002. — 94 с.
40. Методы обследования речи детей [текст]: пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г.В. Чиркиной - М.: АРКТИ, 2005. — 240с.
41. Могилевская, Т.Е. Двигательные нарушения дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью с позиций уровневой теории построения движений Н.А. Бернштейна [Текст] / Т.Е. Могилевская // Специальное образование. — 2011. - №2. — С.35-43.
42. Моркан, В.А. Развитие звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста для успешного усвоения фонетики и орфографии в начальной школе [Текст] / В.А. Моркан // Филологическое образование в период детства. — 2013 - №5. — С. 74-78.
43. Никанорова, М.Ю. Синдром дефицита внимания и гиперактивности [Текст] / М.Ю. Никанорова // Российский вестник перинатологии и педиатрии. — 2000. — №3. — С. 48 — 57.

44. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст]: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Академия, 2002. – 200 с.

45. Ремнева, В.В. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей [Электронный ресурс] / В.В. Ремнева // I Региональная научно-практическая студенческая конференция. Дата обращения: 08.01.2018. Режим доступа: <http://econf.rae.ru/article/7992>

46. Сиротюк, А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам [Текст]: методическое пособие / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2003 – 125 с.

47. Староверова, М.С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы [Текст]: пособие для психологов и педагогов / М.С. Староверова, О.И. Кузнецова. — М.: ВЛАДОС, 2014. — 143 с.

48. Таранушенко, Т.Е. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей [Текст] / Т.Е. Таранушенко, Т.В. Кустова, А.Б. Салмина // Российский педиатрический журнал. – 2013. – № 4. – С. 41 – 47

49. Темникова, Е.Ю. Использование психотехнических упражнений в коррекции фонетико-фонематического нарушения речи у старших дошкольников с дизартрией [Текст] / Е.Ю. Темникова // Universum: психология и образование. – 2016. – №8 (26). – С.7 – 14.

50. Трубникова, Н.М. Логопедические технологии обследования речи [Текст]: учебно-методическое пособие /Н.М. Трубникова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2005. – 74 с.

51. Филькина, О.М. Адаптация к школьному обучению детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью [Текст] / О.М. Филькина, О.Ю. Кочерова, Н.С. Чиненова, Е.Л. Витрук // ВСП. – 2006. – № 5. – С.79 - 85

52. Халецкая, О.В. Минимальная дисфункция мозга в детском возрасте [Текст] / О.В. Халецкая, В.Д. Трошин // Журнал неврологии и психиатрии. - 2001. – № 9. – С. 4 – 8.

53. Цветков, А.В. Гиперактивный ребенок: развиваем саморегуляцию [Текст]: учебно-методическое пособие / А.В. Цветков, Е.В. Власенко. - М.: Спорт и Культура - 2000, 2012. - 104 с.

54. Шашкина, Г.Р.. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст]: учебное пособие для студентов высшего педагогического учебного заведения / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: Академия, 2003. – 240 с.

55. Швачкин, Н.Х. Возрастная психолингвистика [Текст]: хрестоматия / сост. К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.

56. Шестакова, Н.А. Для чего ребенку фонематический слух? [Текст] / А.Н. Шестакова // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 9. – С.34 -38

57. Эльконин, Д.Б. Опосредствование. Действие. Развитие [Текст]: сборник методических разработок / Д.Б. Эльконин. — Ижевск: ERGO, 2010. — 280 с.

58. Ягунова, Е.В. Эксперимент в психолингвистике. Конспекты лекций и методические рекомендации [Текст]: учебное пособие для вузов / Е.В. Ягунова. – СПб.: Остров, 2005. – 51 с.

59. Яременко, Б.Р. Дисфункции головного мозга у детей [Текст]: учебник для логопедов, детских врачей различных специальностей, студентов медицинских и педагогических институтов и факультетов, воспитателей, преподавателей/ Б.Р. Яременко, А.Б. Яременко, Т.Б. Горяинова. – СПб.: Салит – Медкнига, 2002. – 128 с.

60. Ясюкова, Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с минимальными мозговыми дисфункциями [Текст]: учебно-методическое руководство / Л.А. Ясюкова. – СПб.: ИМАТОН, 1997. – 80 с.

## Диагностическая методика Н.И. Дьяковой

### 1. Исследование фонематического восприятия

Оценка способности различать особенности и порядок звуков в слове проводится на лексическом материале или при сравнении отдельных звуков, слогов, слов, фраз:

— дифференциация слов, различающихся одной из парных согласных (**па — ба; са — за; то — до**);

— дифференциация изолированных пар согласных (**п — б; ж — ш; с — з; к — г**);

— дифференциация слов — квазиомонимов (различающихся одной фонемой) (**бочка — почка; коза — коса; крыша — крыса**);

— деформированные фразы (услышать, найти и исправить ошибку) (**Хозяйка сварила зуб. На лугу паслась коса. У девочки болел суп. У девочки длинная коза.**)

### 2. Исследование дифференцировки звуков

А) Повторение слогов с оппозиционными звуками (серии из двух слогов предъявляются детям старше 4 лет, а из трех слогов детям 5 — 6 лет):

**са — ша;**

**ша — са;**

**са — за;**

**за — са;**

**за — жа;**

**жа — за;**

**ша — жа;**

**са — са — ша;**

**са — ша — са;**

**ша — ша — жа;**

**жа — ша — жа.**

На качество выполнения задания влияют два фактора:

— состояние кратковременной слуховой памяти;

— дифференцированность перцептивных эталонов фонем, составляющих ряд.

Б) Отбор картинок, названия которых содержат заданный звук или начинаются с заданного звука: [п] — [б]; [ш] — [с]; [с] - [з]; [д] - [т].

При оценке результатов этого задания следует принять во внимание состояние навыков фонематического анализа. Если ребенок не владеет навыком выделения согласного в начале слова, он может не справиться с данным заданием по этой причине. Поэтому предварительно необходимо оценить состояние навыков фонемного анализа.

В) Подбор слов, начинающихся с определенных звуков или содержащих определенный звук.

Г) Перечисление слов с заданным звуком:

**Утром рано Ульяна**

**Уйдет в огород.**

**Утром рано Ульяна**

**Укропу нарвет.**

**У хозяйки укроп**

**На приправу пойдет.**

### **3. Исследование фонематического анализа и синтеза**

А) Простой (элементарный) фонематический анализ

1. Выделение звука на фоне слова:

— слышится ли звук [м] в слове **дом**?

— слышится ли звук [к] в слове **мак**?

2. Выделение начального ударного гласного звука:

какой первый звук слышится в слове?

**Аня — Оля — утро — ива — эхо.**

3. Выделение начального согласного:

с какого звука слово начинается?

**Мак — рыба — щука — мяч — лапа.**

4. Дифференциация звуков по противопоставлениям:

**рожки — ложки;**

**укол — угол;**

**уточка — удочка;**

**зайка — сайка;**

**шаль — жаль;**

**лук — люк.**

Б) Сложный фонематический анализ

1. Определение последовательности звуков в слове.

2. Определение места звука в слове (логопед интонированно произносит тот звук, который ребенок должен определить).

3. Определение количества звуков в слове (слова подбираются из звуков, сохранных в произношении детей).

**Мак — мука — комок.**

4. Определение количества звуков в словах, которые ребенок произносит неправильно (дефектно).

**Сок — коса — шум — шапка — гора.**

**Фонематический синтез**

1. Составление слова из звуков, данных в правильной последовательности: [д], [о], [м]; [р], [у], [к], [а].

2. Составление слова из звуков, данных в нарушенной последовательности: [м], [о], [с]; [у], [ш], [а], [б].

#### 4. Исследование слоговой структуры слова

А) Повторение одно-, двух-, трехсложных слов с открытыми и закрытыми слогами и со стечением согласных (13 серий заданий).

Б) Повторение (называние многосложных слов со стечением согласных):

**простыня, сковорода, милиционер, экскаватор, аквариум, водопроводчик, велосипедист.**

В) Повторение чистоговорок с многосложными словами:

**Водопроводчик починил водопровод.**

**Милиционер остановил велосипедиста.**

**Полполдника проболтали.**

При выполнении заданий учитываются:

- особенности нарушений слоговой структуры слов;
- элизии слогов (опускание согласных в стечениях контура);
- парафазии (перестановки при сохранении слова);
- итерации, персеверации (добавление звуков, слогов);
- контаминации (часть одного слова соединяется с частью другого).

#### 5. Фонематические представления

После предъявления на слух нескольких коротких стихотворных текстов: определить, какой звук чаще других встречается в тексте (тексты предъявляются вне зависимости от наличия правильного звука в речи):

**Мышонку мама-мышка**

**Шептала: «Шалунишка!**

**Шумишь, шуршишь, болтаешь!**

**Ты маме шить мешаешь!»**

**Осень. Осень. Осень.**

**Ясень листья сбросил.**

**На осинке листик**

**Огоньком горит.**

**Осень. Осень. Осень.**

**На горе Арарат**

**Растет крупный виноград.**

**Земляника Зою с Зиной**

**Заманила в сад с корзиной:**

**Заработали два рта,**

**А корзина-то пуста.**

**Система оценки:**

- 5 баллов – правильно выполняются все задания;
- 4 балла – единичные ошибки, но исправляются самостоятельно;
- 3 балла – допускаются единичные ошибки, исправляются с помощью логопеда;
- 2 балла – выполняется часть задания, нужна помощь логопеда;
- 1 балл – задание не выполняется.

## **Методика исследования кратковременной памяти «10 слов»**

**А.Р. Лурия.**

**Цель:** диагностика объема кратковременной слухоречевой памяти.

**Стимульный материал теста «10 слов»:** словесный ряд, который предлагался детям для запоминания и который состоял из слов, несвязанных между собой. Например: игла, лес, вода, чашка, стол, гриб, полка, нож, булка, кот.

**Инструкция:** «Я прочту тебе слова, а потом ты повторишь все, что запомнил. Слушай меня внимательно. Начинай повторять сразу же, как только я кончу читать. Готов? Читаю». Затем четко произносятся подряд 10 слов, после чего ребенку предлагается их повторить в любом порядке.

### **Оценка и интерпретация результатов:**

— 5 баллов - получает ребенок, если его кратковременная память характеризуется объемом в 7—8 единиц. Данный уровень можно охарактеризовать большим объемом произвольной слуховой памяти, способностью сохранять информацию при установке на запоминание.

— 4 баллов - оценивается объем кратковременной памяти ребенка, если он запомнил 5—6 слов из предоставленного стимульного материала. 2 уровень выражается достаточно большим объемом произвольной слуховой памяти, способностью сохранять информацию при установке на запоминание.

— 3 балла - получает ребенок, у которого объем кратковременной памяти составляет 3—4 единицы. Средний уровень показывает объем произвольной слуховой памяти, который соответствует возрасту, при установке на запоминание сохраняется достаточный объем информации.

— 2 балла - оценивается объем кратковременной памяти ребенка в том случае, если ребенок запомнил 1—2 слова. Объем произвольной слуховой

памяти - недостаточный, при установке на запоминание сохраняется небольшое количество информации.

— 1 баллов - оценивается объем памяти ребенка, имеющий показатель, равный нулю. Данный уровень выражает низкую способность к произвольному запоминанию на слух. Информация сохраняется с трудом.

### **Игры и игровые упражнения, направленные на формирование фонематического восприятия**

**Игра «Охотники».** **Цель:** развитие фонематического восприятия. **Ход игры:** логопед предлагает детям научиться ловить звуки. Просит детей сделать вид, что они спят (чтобы «не испугнуть звук»): положить голову на руки, закрыть глаза. «Проснуться» (сесть прямо), услышав нужный звук в ряду других звуков.

Эту игру можно предложить в основной части фронтального или индивидуального занятия знакомства со звуками. Особенно полезна она на фронтальном занятии, т.к. позволяет логопеду видеть реакцию всех детей, и исключает подсматривание детей друг за другом.

**Игра «Найди картинку».** **Цель:** развить фонематическое восприятие. **Оборудование:** предметные картинки с изображением рака, мака, бака, лака. **Инструкция:** «Посмотри внимательно на картинки. Я буду называть картинки, а ты находи их и выкладывай в ряд по очереди». **Лингвистический материал:** слова - рак, лак, мак, бак. **Ход игры:** перед ребенком выкладывают картинки, названия которых близко по звучанию. Логопед называет картинки в произвольном порядке, ребенку предлагается отобрать и расставить картинки в порядке называния.

Методические рекомендации: картинки можно раскладывать на парте, на доске, использовать магниты, фланелеграф, вставлять в логопедические пособия с кармашками и т. п. Можно усложнить задание, назвав сразу несколько картинок, ребенок должен запомнить последовательность и разложить их в правильном порядке.

**Игра «Кто больше».** **Цель:** развить фонематическое восприятие. **Оборудование:** сюжетная картинка с большим количеством предметов, в

названии которых есть заданный звук. **Лингвистический материал:** песок, песочница, сарафан, самосвал, автобус, колесо, коляска, бусы, косынка, сумка, насос, пистолет, сабля, солдатик, совок, скамейка, столб, осы, самолет, кусты, соска, носки. **Инструкция:** «Посмотри на картинку и назови все предметы со звуком [с]». **Ход игры:** ребенку предлагается рассмотреть сюжетную картинку, найти и назвать как можно больше предметов с заданным звуком.

Методические рекомендации:

— Можно предлагать картинку в файле, чтобы ребенок мог зачеркивать маркером уже найденные предметы.

— Можно увеличить задание, предложив подобную картинку с отсутствием нескольких предметов. Ребенку нужно отыскать, чего не хватает (развивает зрительное внимание).

**Игра «Прожорливая лягушка».** **Цель:** развивать фонематическое восприятие; формировать фонематическое представление на основе фонематического восприятия. **Оборудование:** лягушка из пластиковых бутылок зеленого цвета, белые крышки с приклеенным изображением комара.

**Инструкция:**

— «Накорми лягушку комаром, если услышишь звук [З] в ряду слов/ слогов».

— «Придумай слово со звуком [З] и накорми лягушку комаром».

**Ход игры:**

— Взрослый произносит слоги, слова, содержащие заданный звук. Ребенок угощает лягушку комариком, если услышит слог или слово со звуком З.

— Взрослый предлагает ребенку накормить лягушку. Для этого нужно придумать или повторить слог (слово, предложение) с заданным звуком. После чего лягушку можно угостить одним комариком. Игра продолжается до тех пор, пока все комары не будут съедены.

## **Игры и игровые упражнения, направленные на формирование фонематического анализа и синтеза**

### **1. Формирование фонематического анализа**

**Игра «Спрятанный звук».** **Цель:** формировать фонематический анализ, умение определять место звука. **Оборудование:** звуковая линейка. **Инструкция:** «Определи, где находится звук [а] в ряду: и - у - а. Перемести пуговицу в начало, середину или в конец линейки». **Ход игры:** ребенку предлагается определить, где находится заданный звук в ряду звуков и переместить пуговицу на звуковой линейке в начало, середину или в конец.

Методические рекомендации: звуковые линейки могут быть разнообразными по оформлению. Например, с изображением животных: голова в первой ячейке, туловище во второй, хвост в третьей. Части тела здесь символизируют начало, середину и конец линейки.

**Игра «Перед и после».** **Цель:** формировать фонематический анализ, умение определять место звука по отношению к другим звукам слова. **Инструкция:** «Назови звук, который находится после звука [л] в слове палка. Назови звук, который находится перед звуком [л] в слове палка». **Ход игры:** ребенку предлагается определить и назвать, какой звук находится после или перед заданным звуком в слове.

**Игра «Друг за другом».** **Цель:** формировать фонематический анализ, умение определять последовательность звуков в слове. **Оборудование:** набор букв. **Инструкция:** «Назови последовательно все звуки в слове. Выложи буквы в той же последовательности, в которой я произнесу звуки в слове». **Ход игры:** ребенку предлагается последовательно назвать все звуки в заданном слове. Если ребенок знаком с буквами, можно предложить выложить буквы в той же последовательности, в которой произносятся звуки в слове.

## 2. Формирование фонематического синтеза

**Игра «Что получилось?».** **Цель:** формировать фонематический синтез.

**Инструкция:** «Послушай звуки, подумай и составь из них слово».

**Лингвистический материал:** слова - мак, ком, дом, ток, кот, рак, рука, лужа, книга, почта и д. р. **Ход игры:** логопед произносит звуки в ненарушенной последовательности и предлагает ребенку составить из них одно слово.

**Игра «Звуки поссорились».** **Цель:** формировать фонематический синтез.

**Инструкция:** «Звуки поссорились, поставь их рядом, чтобы получилось слово».

**Лингвистический материал:** слова - дом, сок, лапа, роза, полка, кошка и д. р.

**Ход игры:** логопед произносит звуки в нарушенной последовательности и предлагает ребенку составить из них одно слово.

**Игра «Путаница».** **Цель:** формировать фонематический синтез.

**Инструкция:** «Слоги перепутались! Подумай и составь слово из этих слогов».

**Лингвистический материал:** ко-ло-мо – молоко, ша-ка – каша, ба-шу – шуба, ля-ко – Коля и т. д. **Ход игры:** логопед предлагает детям составить слова из слогов, данных в беспорядке.

### Игры и игровые упражнения, направленные на формирование фонематических представлений

**Игра «Где спрятался звук?».** **Цель:** формировать фонематическое представление на основе фонематического анализа, (определение места звука в слове). **Оборудование:** предметные картинки, в названии которых есть заданный звук в начале, в конце и в середине слова. **Инструкция:** «По очереди найдите картинку, в которой звук [Л] находится в начале слова». **Ход игры:** дети сидят на полу кружком. В центре на ковре лежат карточки картинками вверх. Логопед предлагает детям по очереди найти картинку, в названии которой заданный звук находится в начале слова, затем в середине и в конце. За каждый правильный ответ можно выдавать жетон.

**Игра «Веселые таблицы».** **Цель:** формировать фонематическое представление на основе фонематического анализа, (определение места звука в слове). **Оборудование:** таблицы с картинками, в названии которых заданный звук находится в начале, середине и в конце слова. **Инструкция:** «Определи, где находится звук [Р] в названии картинок. Под картинкой в пустой ячейке нарисуй схему». **Ход игры:** ребенку предлагается определить, где находится заданный звук в названии предложенной картинке и нарисовать под ней соответствующую схему.

Методические рекомендации: Подобные таблицы можно предлагать на определение количества звуков или слогов в названии картинке.

**Игра «Домики».** **Цель:** формировать фонематическое представление на основе фонематического анализа. **Оборудование:** набор предметных картинок, в названии которых 3, 4 и 5 звуков, треугольники из картона с цифрами 3, 4, 5. **Инструкция:** «Разложи картинки в домики. В этот домик посели картинки, в названии которых 3 звука, в этом - 4, в этом - 5 звуков». **Ход игры:** ребенку предлагается разложить картинки в 3 домика (треугольники из картона с цифрами 3, 4, 5.) по количеству звуков в названии этих картинок.

### **Игры и игровые упражнения, направленные на формирование слоговой структуры слова**

**Игра «Сосчитай, не ошибись».** **Цель:** учить делить слова на слоги, одновременно выполняя механическое действие. **Материал:** пирамидка, кубики, камешки. **Ход игры:** ребёнок произносит заданные логопедом слова и выкладывает камешки (кольца пирамидки, кубики). Сравнить слова: где камешков больше, то и слово длиннее.

**Упражнение «Найди самое длинное слово».** **Цель:** закреплять умение делить слова на слоги. **Материал:** картинки. **Ход упражнения:** ребёнок

выбирает из предложенных картинок ту, на которой изображено самое длинное слово.

**Упражнение «Назови одинаковый слог».** **Цель:** закреплять умение сравнивать слоговую структуру слов. **Материал:** картинки. **Ход упражнения:** ребёнок должен найти одинаковый слог в предложенных словах (самолёт, молоко, прямо, мороженое).

**Игра «Конец слова за тобой».** **Цель:** учить синтезировать слова из слогов. **Материал:** мяч. **Ход игры:** логопед начинает слово и бросает мяч ребёнку, он добавляет одинаковый слог ША: ка..., ва..., Да..., Ма..., Ми...

Далее представлены образцы игр с использованием пособий (фото взяты из интернет-ресурсов в качестве образца)

**Игра «Слоговые кубики».** **Цель:** упражнять в синтезе двухсложных слов. **Материал:** кубики с картинками и буквами. **Ход игры:** дети должны собрать слова из двух частей.



**Игра «Цепочка слов».** **Цель:** закреплять умение анализировать и синтезировать двух-, трёхсложные слова. **Материал:** карточки с разделёнными

на части картинками и словами. **Ход игры:** дети выкладывают цепочку из слов (картинок) по типу домино.



**Игра «Логокуб».** **Цель:** упражнять в слоговом анализе одно- двух- и трёхсложных слов. **Материал:** куб, набор предметных картинок, карточки с цифрами. **Ход игры:** дети выбирают из общего набора картинок те, которые соответствуют заданному количеству слогов и закрепляют их на определённой грани куба.



**Игра «Поезд».** **Цель:** учить подбирать слова с заданной слоговой схемой.  
**Материал:** поезд с вагончиками, набор предметных картинок, схемы слоговой структуры слов. **Ход игры:** детям предлагается помочь «рассадить пассажиров» в вагоны в соответствии с количеством слогов.



**Игра «Пирамида».** **Цель:** закреплять умение анализировать слоговой состав слова. **Материал:** набор предметных картинок. **Ход игры:** ребёнок должен расположить картинки в заданной последовательности: одно вверху – с односложным словом, два в середине – с двухсложными словами, три внизу – с трёхсложными словами.



**Упражнение «Собери слово».** **Цель:** учить синтезировать двух-, трёхсложные слова. **Материал:** карточки со слогами на тонированной бумаге. **Ход упражнения:** каждый ребёнок выкладывает по одному слову. Затем обмениваются набором карточек и игра продолжается.



**Упражнение «Подбери слово».** **Цель:** закреплять умение анализировать слоговую структуру слов. **Материал:** предметные картинки, карточки со схемами слоговой структуры. Карточки со словами (для читающих детей).

**Ход упражнения:**

Вариант 1. Ребёнок подбирает схемы к картинкам.

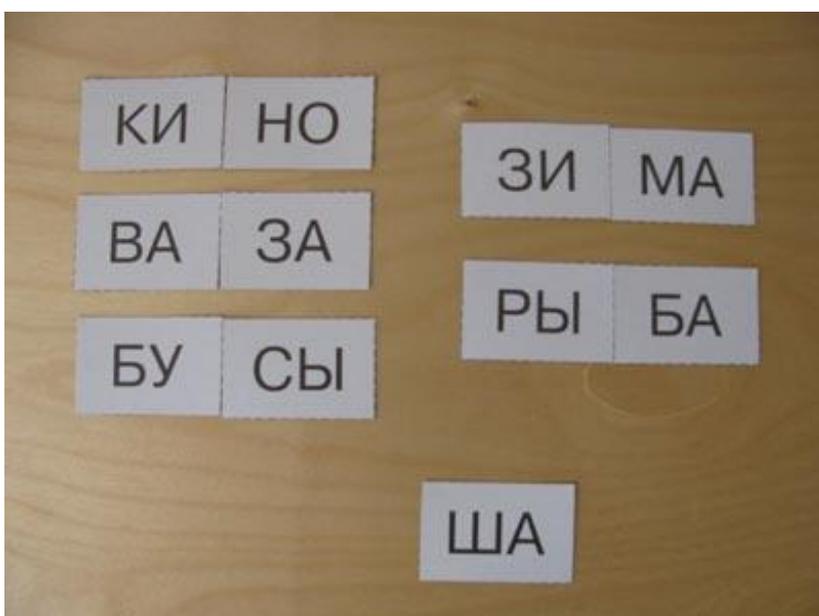
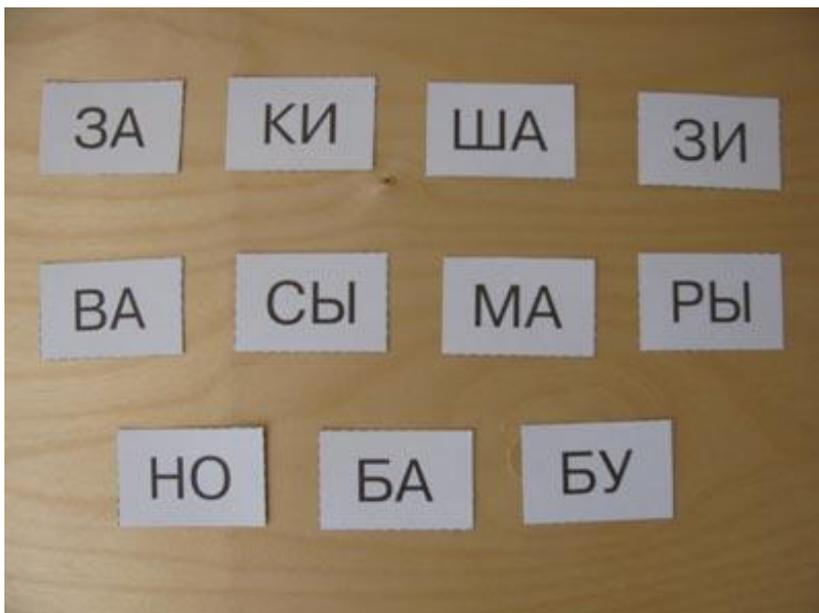
Вариант 2. Ребёнок подбирает картинки к схемам.



**Игра «Наведём порядок».** Цель: совершенствовать слоговой анализ и синтез. **Материал:** набор карточек со слогами на тонированной бумаге. **Ход игры:** дети выбирают из общего количества слоги и расставляют их в нужном порядке.



**Игра «Кто больше».** Цель: совершенствовать умение синтезировать слова из слогов. **Материал:** набор карточек со слогами на бумаге одного цвета. **Ход игры:** из общего количества слогов дети выкладывают как можно больше вариантов слов.



**Игры и игровые упражнения, направленные на развитие  
кратковременной памяти**

**«Игра в слова».** Цель: развитие кратковременной памяти. **Ход игры:** логопед называет слова, дети должны запомнить и записать:

- а) сом, сок, стол
- б) сом, сок, стол, стул

с) сом, сок, стол, стул, солома

**«Я – фотоаппарат».** Цель: Развитие зрительной кратковременной памяти.

**Ход игры:** предложить ребенку представить себя фотоаппаратом, который может сфотографировать любой предмет, ситуацию, человека и т.д. Например, ребенок в течение нескольких секунд внимательно рассматривает все предметы, находящиеся на письменном столе. Затем закрывает глаза и перечисляет все, что ему удалось запомнить.

**«Я положил в мешок...».** Цель: развитие слуховой кратковременной памяти. **Ход игры:** взрослый начинает игру и говорит: «Я положил в мешок яблоки». Следующий играющий повторяет сказанное и добавляет еще что-нибудь: «Я положил в мешок яблоки и бананы». Третий игрок повторяет фразу и добавляет что-то от себя. И так далее. Можно просто добавлять по одному слову, а можно подбирать слова по алфавиту: «В саду у бабушки растут...» (Порядок тот же)

**«Каскад слов».** Цель: развитие объема кратковременной слуховой памяти. **Ход игры:** логопед просит ребенка повторить за ним слова. Начинать следует с одного слова, затем называть два слова, ребенок повторяет обязательно в этой последовательности, три слова и т.д. (интервалы между словами- 1 секунда).

Когда ребенок не сможет повторить определенный словесный ряд, зачитать ему такое же количество слов, но других (для того следует подготовить другой список слов).

Если во второй попытке ребенок справился с этим словесным рядом, то следует переходить к следующему ряду, и так до тех пор, пока и во втором прочтении ребенок не сможет воспроизвести заданное количество слов.

1. Огонь
2. Дом, молоко
3. Конь, гриб, игла
4. Петух, солнце, асфальт, тетрадь

5. Крыша, пень, вода, свеча, школа
6. Карандаш, машина, брат, мел, птица, хлеб
7. Орел, игра, дуб, телефон, стакан, пальто, сын
8. Гора, ворона, часы, стол, снег, книга, сосна, мед
9. Мяч, яблоко, шапка, морковь, стул, бабочка, метро, цыпленок, носки
10. Грузовик, камень, ягоды, портфель, санки, молоток, девочка, скатерть, арбуз, памятник.

То количество слов, которое ребенок может повторить - объем его слуховой кратковременной памяти на слова.

Ребенок 6-7 лет правильно воспроизводит ряд из 5-6 слов.

**«Слушай и запоминай».** **Цель:** развитие объема кратковременной слуховой памяти. **Ход игры:** взрослый зачитывает 10 пар слов, связанных по смыслу. Ребенок должен запомнить их. Затем взрослый произносит одно (первое) слово пары, а ребенок, вспомнив второе слово, называет его. Взрослый подтверждает правильность ответа и переходит к следующей паре, называет первое слово из пары - ребенок вспоминает соответствующее слово и называет его и т. д.

Например: зима - снег, ночь - луна, мама - ребенок, елка - праздник, краски - альбом, велосипед - дорога, зоопарк - жираф и т. д.

**«Непослушные картинки».** **Цель:** развитие объема кратковременной зрительной памяти. **Ход игры:** взрослый из различных предметов строит сюжетную картинку, например дом с цветником, садом и домашними животными. Ребенок, рассматривая картинку, должен запомнить ее первоначальный вид. Затем малыш на минуту выходит из комнаты (или отворачивается). Взрослый, поменяв расположение предметов, зовет ребенка, предлагает ему догадаться, что изменилось, и вернуть все предметы на прежние места.

**«Какой игрушки не хватает?».** **Цель:** развитие кратковременной зрительной памяти. **Ход игры:** поставьте перед ребенком на 15-20 секунд 5

игрушек. Затем попросите ребенка отвернуться и уберите одну игрушку.

Спросите ребенка: «Какой игрушки не хватает?»

Варианты игры:

- увеличение количества игрушек
- количество не изменяется, игрушки меняются местами.