

Карандашова С.С.

Магистрант 2 курса,

Институт социальной и коррекционной педагогики

Волгоградский государственный социально-педагогический

университет

Россия, г. Волгоград

Научный руководитель: Хвастунова Е.П.

Кандидат социологических наук

Доцент кафедры специальной педагогики и психологии

Волгоградский государственный социально-педагогический

университет

Россия, г. Волгоград

**ПОТЕНЦИАЛ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА
ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКО-БУКВЕННОГО АНАЛИЗА У
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования звуко-буквенного анализа у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Автор рассматривает теоретический аспект проблемы формирования звуко-буквенного анализа при нормальном и нарушенном речевом развитии. Дается определение общего недоразвития речи и краткое описание его видов. Описывается потенциал игровых технологий для формирования звуко-буквенного анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дошкольный возраст, логопедия, звуко-буквенный анализ, общее недоразвитие речи, игровые технологии, игра.

Annotation. The article examines the issue of developing sound-letter analysis in preschool children with general speech underdevelopment using gaming

technologies. The author examines the theoretical aspect of the problem of developing sound-letter analysis in normal and impaired speech development. A definition of general speech underdevelopment and a brief description of its types are given. The potential of gaming technologies for developing sound-letter analysis in preschool children with general speech underdevelopment is described.

Keywords: *preschool age, speech therapy, sound-letter analysis, general speech underdevelopment, gaming technologies, game.*

В дошкольном возрасте закладываются основы для дальнейшего успешного овладения базовыми учебными навыками – чтением и письмом. Формирование звуко-буквенного анализа является важнейшим условием для обучения грамоте, этот процесс начинается в старшем дошкольном возрасте и продолжается в течение всего периода обучения. Исследователи определяют звуко-буквенный или фонетический анализ как метод, позволяющий исследовать слово, выделять составляющие его звуки, определять их характеристики и связывать с соответственными графемами (буквами). [1] Современные авторы рассматривают формирование данного процесса как при нормотипичном речевом развитии, так и в условиях речевой патологии – у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Л.С. Волкова определяет звуко-буквенный анализ как узнавание или выделение звука на фоне слова. Элементарные формы анализа появляются у детей дошкольного возраста спонтанно. К более сложным формам звуко-буквенного анализа относятся такие действия, как нахождение и выделение из слова первого, последнего, заданного звука, определение положения звука в слове (в начале, середине или в конце). Также, к таким действиям относят определение последовательности и количества звуков в слове, место звука по отношению к другим звукам. Происходит сравнение разных слов по звучанию. Таким образом, звуко-буквенный анализ выступает базой для освоения грамоты. [2]

Вопрос формирования звуко-буквенного анализа в дошкольном возрасте как базы для дальнейшего освоения грамоты впервые был рассмотрен К.Д. Ушинским. Исследователь отмечал, что у дошкольников необходимо формировать речевой (фонематический) слух, что позволяет слышать и различать фонемы, избежать их искажений и замен в устной и письменной речи, а также уметь определять место звука в слове (осуществлять первичный звуковой анализ). Первичный речевой слух формируется в ходе общения, получения ребенком коммуникативного опыта с первых лет жизни. В дальнейшем фонематический слух становится тонкой, сложной системой восприятия, благодаря которой происходит различение звуков родного языка, сопоставление их с эталонами произношения. Это и становится фундаментом для возникновения звуко-буквенного анализа. [3] Л.С. Волкова также отмечает, что звуко-буквенный анализ базируется на фонематическом восприятии. По её мнению, этот тип восприятия подразумевает умственные действия по дифференциации (различению) фонем и выявлению звуковой структуры слова как речевой единицы. [2]

Однако, у некоторых детей в дошкольном возрасте выявляются различные речевые нарушения, негативно влияющие на формирование звуко-буквенного анализа. К числу таких нарушений исследователи относят общее недоразвитие речи, впервые выделенное как дефект речи Р.Е. Левиной. Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением звукопроизношения, фонематического слуха, отставанием в формировании и дефектами грамматического строя, бедностью словарного запаса при условии, что у ребенка сохранены слух и интеллект. Данное нарушение проявляется в различной степени, поэтому исследователи выделяют четыре уровня речевого развития. На первом уровне речь отсутствует, на втором появляются искаженные общеупотребительные слова, третий уровень предполагает развёрнутую фразовую речь с элементами недоразвития, четвертый – нерезко выраженные остаточные нарушения. [4]

При третьем уровне речевого недоразвития у дошкольника мы можем рассматривать, какие характерные особенности имеет звуко-буквенный анализ. Так, Т.А. Ткаченко, исследуя данную категорию детей, выделила некоторые характерные черты этого процесса. Прежде всего, дети, у которых нарушено произношение каких-либо групп звуков, затрудняются в их различении и анализе, что характерно для легкой степени недоразвития. Более выраженный вариант недоразвития проявляется в том, что дети не различают при звуко-буквенном анализе большое количество звуков, относящихся к различным группам при том, что в устной речи эти звуки уже сформированы. Тяжелая степень недоразвития характеризуется тем, что ребенок полностью неспособен различить звуки на фоне слова, выделить их, обозначить заданный звук, назвать последовательность фонем. Такие особенности связаны с тем, что смазанная речь дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня мешает формированию слухового восприятия и самоконтроля. [5]

С целью формирования звуко-буквенного анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи в логопедической практике активно применяются игровые технологии. Г.К. Селевко определяет игровые технологии как вид педагогических технологий, который подразумевают организацию педагогического процесса в форме сюжетной игры ребенка и педагога. Выделение игровых технологий и их применение в системе обучения и воспитания детей дошкольного возраста обусловлено определением игры как ведущей деятельности дошкольника [6]

Т.А. Ткаченко отмечает, что процесс формирования звуко-буквенного анализа при общем недоразвитии речи требует длительной коррекционной работы, в которой многое зависит от регулярного повторения различных упражнений. Дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи могут быстро утомляться и терять мотивацию, если этот процесс становится монотонным. Потенциал игровых технологий состоит в том, что их применение позволяет разнообразить занятия, сделать процесс формирования

звуко-буквенного анализа более увлекательным и интересным для ребенка. Так, например, при закреплении понятия о характеристиках гласных звуков может применяться дидактическая игра с символическими фигурками-обозначениями гласных звуков, которые ребенок будет демонстрировать в момент восприятия заданного звука или выкладывать на схеме в нужном порядке. [7]

Н.В. Нищева выделяет преимущество игровых технологий в формировании звуко-буквенного анализа, связанное с тем, что благодаря игровым технологиям дошкольники решают интеллектуальные задачи в наиболее доступной им игровой форме. Это повышает умственную активность детей и преобразует радость от игры в радость от обучения. Применение игровых технологий стимулирует обострение наблюдательности, концентрации внимания, более быстрое и эффективное запоминание. Помимо этого, обучающие задачи сочетаются с нравственным воспитанием, развитием воли и формированием чувственного опыта. Для формирования звуко-буквенного анализа посредством игровых технологий Н.В. Нищева предлагает использование таких словесных и дидактических игр, как «Прошагай слово», «Цепочка слов», «Поймай звук», «Паутина», «Какой звук выпал из слова?» и другие. [8]

Т.В. Сорокина, исследуя потенциал применения игровых технологий в процессе формирования звуко-буквенного анализа, обобщила методы их использования и выделила несколько групп. Так, например, в рамках применения игровых технологий в обучении могут использоваться образы игровых, сказочных персонажей. Герой может давать детям задания, оценивать выполнение, просить о помощи. Как прием используется создание единого игрового поля, где есть сюжетная линия с заданиями, направленными на овладение навыком звуко-буквенного анализа. Для более наглядного представления абстрактных терминов (звук, гласные, согласные, твердый звук, мягкий, схема слова, звонкие, глухие звуки и т. д.) использование

игровых технологий позволяет облачать их в занимательный наглядный материал. Также, используются игровые ситуации, стихотворные тесты, дидактические игры и т. д. Применение подобных приемов способствует формированию фонематических процессов, знакомство со структурой слова и предложения, формирование первоначального навыка чтения, знакомство с буквами. Благодаря введению игровых технологий дети более прочно усваивают абстрактные понятия и занимаются с большей мотивацией. [9]

Игровые технологии, которые подразумевают организацию педагогического процесса в форме сюжетной игры ребенка и педагога, могут применяться в логопедической практике. Потенциал игровых технологий как средства формирования звуко-буквенного анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи проявляется через то, что игра, как ведущая деятельность ребенка в дошкольном возрасте, делает процесс обучения более эффективным. Педагог, задавая сюжет, выполняя постановку педагогических задач, планируя результат применения игровых приемов, способствует успешному применению игровых технологий. Помимо большей прочности запоминания, более легкого понимания материала, благодаря игровым технологиям ребенок может перенести радость от игры на радость от учебы, что формирует учебную мотивацию. Таким образом, применение игровых технологий в процессе формирования звуко-буквенного анализа сделает обучение более эффективным.

Использованные источники

1. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики [Текст] / Н. С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. — Москва: Эксмо, 2018 — 288 с.
2. Волкова, Л. С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. Заведений [Текст] / Под ред. Л. С. Волковой. — М. : гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 418 с.

3. Ушинский, К.Д. О воспитании детей и юношества. Традиции русской гуманистической педагогики. — М. : Амрита-Русь, ИД Шалвы Амонашвили, 2022. — 212 с. (Антология гуманной педагогики)
4. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М. : Просвещение, 2011. — 223 с.
5. Ткаченко, Т. А. Фонематический слух и звуковой анализ. Добуквенная подготовка дошкольников. ФГОС ДО [Текст] / Т. А. Ткаченко. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2023 — 55 с.
6. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий».)
7. Ткаченко, Т. А. Специальные символы в подготовке детей 4 лет к обучению грамоте [Текст] / Т. А. Ткаченко. — М. , 2000. — 48 с.
8. Нищева, Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание 3-е, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО. — Санкт-Петербург.: ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018. — 240 с.
9. Сорокина, Т. В. Игровые технологии как средство обучения грамоте детей с общим недоразвитием речи / Т. В. Сорокина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 20 (79). — С. 629-631. — URL: <https://moluch.ru/archive/79/14158/> (дата обращения: 07.05.2025).