



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ  
РЕЧИ (III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ) ПОСРЕДСТВОМ  
ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) «Логопедия»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

61,47 % авторского текста  
Работа рекомен. к защите:  
рекомендована/не рекомендована  
«3» 03 2022 г. *к.п.н.с*  
Зав. кафедрой специальной  
педагогике, психологии и  
предметных методик  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы  
ЗФ-506-101-5-1  
Алиева Линара Рахматулловна  
Научный руководитель:  
Щербак Светлана  
Геннадьевна  
к.п.н., доцент кафедры  
специальной педагогике,  
психологии и предметных  
методик

Челябинск

2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.....	6
1.1 Становление звукопроизношения в онтогенезе .....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	13
1.3 Особенности нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	20
1.4 Роль дидактических игр в преодолении нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....	23
Выводы по первой главе .....	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.....	32
2.1 Методики обследования нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	32
2.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	38
2.3 Содержание логопедической работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....	44
Выводы по второй главе .....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	53
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	58

## ВВЕДЕНИЕ

Общее недоразвитие речи (ОНР) одно из самых распространенных нарушений речевого развития. Среди детей, имеющих те или иные недостатки речевого развития, количество детей с ОНР различной степени выраженности составляет преимущественное большинство. Исследования в области изучения ОНР свидетельствуют, что большинство детей могут успешно обучаться в общеобразовательных учреждениях, получать полноценное общение со сверстниками.

ОНР – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллектом отмечаются позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня одним из параметров недоразвития речи является нарушение звукопроизношения, которое может встречаться на любом уровне недоразвития речи. И, так как звукопроизношение является важной составляющей речевого развития, то его нарушение создают препятствия для всех сторон дальнейшего психического развития ребенка. Поэтому особую актуальность приобретают вопросы воспитания правильного звукопроизношения, так как только ранняя коррекция данного нарушения является наиболее продуктивной и предупреждает трудности обучения в школе.

Одним из средств преодоления нарушений звукопроизношения в дошкольном возрасте является использование дидактических игр в коррекционном процессе. Выполняя функцию средства обучения, дидактическая игра может служить неотъемлемой частью любого логопедического занятия. Дидактические игры помогают в достижении правильного звукопроизношения, автоматизации и закреплению данных навыков в речи.

Вышесказанное подтвердило актуальность темы нашего исследования: «Преодоление нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактических игр».

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать возможность использования дидактической игры для преодоления нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактических игр.

Объект исследования: процесс развития звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности содержания логопедической работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактических игр.

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Составить комплекс дидактических игр по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись следующие методы исследования:

– теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы);

– эмпирические методы (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий и формирующий эксперименты);

– количественная и качественная обработка полученных результатов.

База исследования: исследование проводилось на базе МБДОУ № 383. В исследовании принимали участие 8 детей старшей группы с ОНР III уровня.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

## 1.1 Становление звукопроизношения в онтогенезе

Звукопроизношение – процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

Проблема формирования звукопроизношения изучается в разнообразных областях науки: в физиологической науке (И.П. Павлов, И.М. Сеченов), в психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинский, Б.Д. Эльконин), в психофизиологии (Н.И. Жинкин, М.М. Кольцова), в лингвистике (Л.Р. Зиндер), в психолингвистике (А.А. Леонтьев), в сурдопедагогике (Е.И. Андреева, Н.И. Белова, Ф.А. Рау, Ф.Ф. Рау, Н.Д. Шматко и др.).

В лингвистике изучением звукопроизношения занимается такой раздел, как фонетика. Фонетика – это наука о звуковой стороне человеческой речи. Это один из основных разделов языкознания (лингвистики). Слово «фонетика» происходит от греч. *phonetikos* – «звуковой, голосовой» (*phone* – звук).

Фонетика рассматривает звуковые явления как элементы языковой системы, служащие для воплощения слов и предложений в материальную звуковую форму, без чего общение невозможно.

Г.С. Зенков и И.А. Сапожникова [21] выделяют три аспекта фонетики:

1) артикуляционный: исследует звук речи с точки зрения его создания: какие органы речи участвуют в его произношении, активны или пассивны голосовые связки, вытянуты ли губы вперед и т.д.;

2) акустический: рассматривает звук как колебание воздуха и фиксирует его физические характеристики: частоту (высоту), силу (амплитуду), длительность;

3) фонологический: изучает функции звуков в языке, оперирует фонемами.

Психофизиологическое объяснение формируемых у человека языковых процессов, взаимодействие между мозгом и языком как между двумя материальными системами отражено в рефлекторной теории И.М. Сеченова, И.П. Павлова, а также их последователей.

И.М. Сеченов исследованиями в области физиологии заложил основы учения о механизме речемышления и подошел к разработке теории психических процессов [21, с. 88]

И.П. Павлов является создателем нового раздела физиологии – физиологии больших полушарий головного мозга. Ученый констатировал, что функционирование второй сигнальной системы осуществляется в неразрывном взаимодействии с первой. «Нарушение взаимодействия может привести к тому, что речь превратится в бессмысленный поток слов» [20, с. 20].

А.Н. Соколов в своих исследованиях внутренней речи показал специфику первой сигнальной системы. Он отмечал, что усвоение речевой системы понятий приводит к тому, что у человека, владеющего речью, другие формы мышления – наглядно-образное, наглядно-практическое осуществляются на языковой базе - тех понятий, которые сохраняются и затем актуализируются в виде внутренней речи. Внутреннюю речь Соколов рассматривал как «основной механизм мышления». Он считал, что внутренняя речь представляет между собой взаимодействие различных речевых механизмов [19, с. 154].

Психологи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и другие) констатируют, что становление устной речи происходит как становление деятельности. Следовательно, как и в любой деятельности, важнейшим условием для

формирования устной речи является развитие у ребенка мотивационной стороны речевой деятельности. Установлено, что для развития речи необходимо формирование потребности в общении через деятельность с предметами окружающего мира.

По мнению Д.Б. Эльконина, овладение звуковой системой языка представляет собой основу становления речи ребенка: «Овладение звуковой стороной языка включает два взаимосвязанных процесса: это процесс формирования у ребенка восприятия звуков языка, или, как его называют, фонематического слуха, и процесс формирования произнесения звуков речи» [45, с. 44].

Как считает М.Ф. Фомичева, произношение ребенком каждого звука – это сложный акт, требующий точной координированной работы всех частей речедвигательного и речеслухового анализаторов [41, с. 54].

Первый год жизни ребенка в развитии звукопроизношения называется стадией крика, гуления и лепета. Е.Н. Винарская, О.В. Правдина, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина в своих работах говорят о том, что стадии крика, гуления и лепета являются подготовительными для дальнейшего развития речи. С криком новорожденного начинается развитие согласованных движений разных отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляторного. Начальные голосовые проявления новорожденных детей выполняют чисто психологическую функцию, выражающую субъективные состояния младенца. Сначала посредством крика и плача младенец выражает лишь негативные состояния. Далее он учится с помощью голосовых реакций также выражать положительные состояния, чтобы в дальнейшем при нормальном развитии они превратились в его речь.

А.Н. Гвоздев [9] рассматривал крик новорожденного как выдох при различной степени открытости полости рта, вследствие чего получается звук гласного типа, однако выделить в нем точные звуки родного языка еще невозможно. С постепенным развитием мышц на базе сосательного рефлекса начинают возникать намеки на звуки согласного типа [м, п, б].



В этот же период, согласно Е.Ф. Архиповой [2], ребенок начинает овладевать комплексом гласных, который берет свое начало с овладения широким гласным звуком [а], а спустя какое-то количество времени овладевает системой из трех гласных звуков [а, и, у].

Все звуки данного периода носят рефлекторный характер и, как указывает Т.В. Базжина, не рассматриваются исследователями детской речи как предшественники фонем [3, с. 56].

В период с 2 до 4 месяцев происходят изменения в проявлениях голоса у младенца. Теперь ребенок произносит звуки при помощи языка и губ. Появляется гуление, переходящее позднее в лепет. По наблюдениям Н.И. Лепской первоначально на стадии гуления появляются звуки подобные гласным, при этом наблюдается некоторая усредненность вокалических элементов. Позже, как отмечают В.И. Бельтюков, Е.Н. Винарская и Н.И. Лепская, появляются компоненты гуления, подобные согласным звукам, они палатализованы, т. е. звучат мягко.

В 5–8 месяцев в голосовых проявлениях ребенка также остается плач и крик, в свою очередь гуление переходит в лепет. Лепет — это инстинктивные звуки с яркой, более разнообразной эмоциональной окраской и более богатой фонетикой, чем первые крики [17, с. 32].

Исследования Е.Н. Винарской показали, что голосовые реакции детей раннего возраста: врожденные младенческие крики, гуление, лепет и формирующиеся на их основе псевдослова и псевдосинтагмы, — не обладая языковыми значениями, имеют богатейшую эмоциональную семантику. Такие приобретенные условно-рефлекторным путем знаки эмоциональной выразительности становятся необходимой предпосылкой языкового развития ребенка, а именно формирования в языковой среде фонетических речевых единиц [6, с. 57].

В.И. Бельтюков отметил интересную закономерность: последовательность появления звуков в лепете (сначала губные, потом переднеязычные мягкие и т.п.) аналогична последовательности появления

звуков в словесной речи. Сначала ребенок издает короткие звуки, которые внешне напоминают сочетания «согласный гласный». Постепенно лепет усложняется – возникают новые сочетания звуков, удлиняются звуковые последовательности. Далее со временем цепочки слогов становятся разнообразней: в их составе появляются разнотипные слоги [4, с. 43].

Лепет в жизни ребенка играет важнейшую роль – с помощью него выстраивается стройная система языка. В лепете ребенка присутствуют самые разнообразные и сложные звуки. Под влиянием взрослых лепет переходит в речь. Те звуки, которых нет в родном языке, забываются, исчезают, потому что ребенок не слышит их от взрослых. [43, с. 101].

Голосовые реакции детей раннего возраста имеют богатейшее эмоциональное значение. Такие знаки эмоциональной выразительности становятся необходимой предпосылкой языкового развития ребенка, а именно формирования в языковой среде фонетических речевых единиц.

Также в речевом развитии детей раннего возраста отмечается такая последовательность появления звуков в лепете: сначала губные согласные, потом переднеязычные мягкие. Ребенок, без труда произносивший в период лепета самые разнообразные и сложные звуки, затем медленно и с величайшим трудом учится членораздельно произносить их в составе слов [41, с. 32].

Формирование звукопроизношения у годовалого ребенка происходит следующим образом: все звуки произносятся неправильно, некоторые из них вообще отсутствуют в речи ребенка, произношение остальных нечеткое.

Проявления голоса ребенка в период с 9 до 12 месяцев включают в себя плач и крика в ответ на неприятные воздействия, а в эмоционально нейтральной или позитивной ситуации – гуления и лепета. Также в данный период обнаруживается значимое для речевого развития явление произвольной вокализации – «младенческое пение», которое заключается в том, что ребенок производит вокализации различной эмоциональной окраски.

Этот феномен завершает формирование дословесной «коммуникативной основы», а именно: формируется умение выразить в условной форме свои желания в ситуации общения, умение побудить людей к исполнению своих желаний, применять для этого произвольно управляемые голосовые сигналы. Тем не менее сами голосовые сигналы до сих пор остаются не оформлены. В конце данного периода обычно появляются первые слова. Такие слова обычно весьма специфичны, бывает мало похожи на настоящие слова по звучанию и по значению. Тем не менее родители сразу замечают их появление и видят их роль для полноценного развития ребенка [27, с. 53].

Далее концу 1 – началу 2-го года жизни у ребенка на фоне продолжающегося лепета и «младенческого пения» появляются звуковые комплексы, которые квалифицируются окружающими как первые детские слова. По своему звуковому оформлению они могут быть близкими к лепетным звуковым комплексам. Главное различие первых слов от лепета заключается в их осмысленности, отмечаемой окружающими.

С появлением первых слов-имитаций происходит активное уточнение артикуляторной регуляции, различение способа произнесения накапливаемых слов. Здесь важную роль играют окружающие ребенка взрослые, которые дают поправки детям.

Состав детского словаря на начальном этапе разнородный. В него входят, во-первых, нормативные слова – их звуковая форма адаптируется ребенком. Во-вторых, это звукоподражательные и лепетноподобные слова – они содержат звуки, легкие для произношения. Слоги, как правило, произносятся с одинаковым ударением, нет преобладания одного из них как ударного [27, с. 55].

Отличительной чертой формирования звуков на начальном этапе является неустойчивость артикуляции при их произношении. Звуки, которые отсутствуют в речи, по мере речевого развития замещаются другими звуками, которые ребенок уже умеет произносить. Освоение нового типа

артикуляционных движений формирует цепочку родственных звуков. При овладении новым звуком, его использование начинается только в части слов, а в других словах, как и раньше, применяется замещающий его звук [27, с. 54].

Дети от 2 до 4 лет уже в значительной мере овладевают звукопроизношением, но оно еще недостаточно чисто. Наиболее характерный недостаток речи в данный период – смягчение речи. Многие дети в этом возрасте не произносят шипящих звуков [ш], [ж], [ч], [щ], заменяя их свистящими. Также дети часто не произносят звуки [р] и [л], заменяя их. Отмечается замена заднеязычных звуков переднеязычными: [к]-[т], [г]-[д], а также оглушение звонких звуков.

Младшие дошкольники тяжело произносят 2-3 рядом стоящих согласных звуков. Дети в словах более трудный звук заменяют на другой, который также имеется в данном слове [15, с. 58].

У большего количества детей в возрасте 3-4 лет имеются физиологические особенности произношения звуков, однако они носят временный характер. Они вызваны тем, что у дошкольника в этот период еще несовершенно работают центральный слуховой и речевой аппараты.

В период 4-5 лет из речи дошкольников практически уходит смягчение. У детей уже возникают шипящие звуки, которые сперва ребенок произносит нечисто, однако со временем они осваивают их в полной мере. Большое количество детей среднего дошкольного возраста уже умеют произносить звук [р], но он еще недостаточно автоматизирован в речи ребенка. Иногда этот звук дети заменяют другими: [л], [л'], [j]. Ребенок пятого года жизни способен распознавать звук на слух в слове, подбирать на заданный звук слова, но при условии того, что в предыдущих возрастных группах воспитатель совершенствовал фонематическое восприятие. Сформированный речевой слух ребенка предоставляет ему возможность отличать в речи взрослых увеличение и снижение громкости голоса, слышать замедление и ускорение темпа речи, понимать разные средства выразительности.

В старшем дошкольном возрасте появляется способность подмечать особенности произношения у сверстников, а также недостатки в собственной речи. Речедвигательный и речеслуховой аппараты старших дошкольников в основном уже готовы к правильному восприятию и произношению всех звуков языка. Но до сих пор еще встречаются некоторые недостатки звукопроизношения: шипящие звуки не всегда произносятся четко, также наблюдается еще в некоторой степени неустойчивость уже имеющихся в речи звуков [15, с. 33].

Таким образом, в результате анализа психолого-педагогической литературы мы сделали вывод о том, что развитие звукопроизношения детей в онтогенезе достаточно сложный и многообразный процесс. Дети не сразу овладевают ясным и правильным произношением звуков родного языка. Неравномерное усвоение звуков приводит к тому, что на различных этапах развития звукопроизношения одни фонемы оказываются уже правильно произносимыми, а другие могут искажаться, заменяться или пропускаться. Однако в целом формирование правильного звукопроизношения завершается к старшему дошкольному возрасту.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

По мнению Р.Е. Левиной, общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [40, с. 37].

Общее недоразвитие речи получило теоретическое описание в 50-60-е года XX века Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной. В исследованиях этих учёных изменения в развитии речи стали рассматриваться с точки зрения нарушения развития. Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности.

Одним из центральных черт недоразвития речи считается начало речи в более поздний период: речь начинает развиваться в период от 3 до 5 лет. При этом она является аграмматичной и фонетически неправильно оформлена. Самым явным показателем является отставание от нормы экспрессивной речи при этом ребенок в соответствии с возрастом понимает обращенную речь. Речь дошкольников с данным речевым нарушением трудно понятна окружающим людям. У детей не в полной мере развита речевая активность, которая при этом со временем, без специального обучения, резко падает. При этом дети относятся достаточно критичны к собственному речевому нарушению.

Затрудненность артикуляции может возникать как следствие речедвигательных нарушений, а именно, органических поражений или недоразвития отделов ЦНС, а также отклонения в строении и функции артикуляционного аппарата. То есть, первичным дефектом при этом будут недостатки произношения. Вторично нарушается слуховое восприятие, что может привести к недостаточному овладению звуковым составом слова. Это, в свою очередь, становится причиной нарушения лексико-грамматического строя, а затем приводит к нарушению письма и чтения. Если же отмечаются отклонения зрительного восприятия, иначе, оптическая агнозия, или оптико-гностические нарушения (в доречевом периоде), то это становится причиной затруднения накопления предметных обобщений [40, с. 52].

Нарушение речи у детей с данным логопедическим заключением оказывает влияние на формирование различных сфер – сенсорной, интеллектуальной, а также аффективно-волевой. У детей с общим недоразвитием речи наблюдается слабая устойчивость внимания, а именно страдает его распределение. Также у старших дошкольников с общим недоразвитием речи понижена вербальная память и нарушена продуктивность запоминания.

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи присутствует недостаточная координация пальцев, кисти руки, нарушена мелкая моторика.

Несмотря на указанные выше отклонения от возрастных норм, речь все же обеспечивает ребенка коммуникацией. У детей с общим недоразвитием речи в большей степени проявляется направленность на спонтанное развитие, а также на перенос выработанных речевых навыков в условия свободного общения, что в свою очередь может скомпенсировать речевую недостаточность к младшему школьному возрасту.

Для всестороннего описания симптоматики, причин и последствий ОНР используют два подхода – психолого-педагогический (Р.Е. Левина) и клинический (Е.М. Мастюкова). Оба этих подхода дополняют друг друга.

Е.М. Мастюкова выделила 3 группы детей с ОНР по клинической симптоматике:

Первая группа – дети, имеющие неосложненную форму. ОНР. У детей данной группы нет признаков повреждения ЦНС, также отсутствуют патологии в перинатальном периоде и во время родов. Отмечается недостаточная регуляция мышечного тонуса, недоразвитие эмоционально-волевой сферы.

Ко второй группе относятся дети с осложненным вариантом ОНР, который возникает на фоне органической симптоматики. Речевое недоразвитие у детей сочетается с неврологическими и психопатологическими синдромами.

Третья группа – вариант стойкого и специфического ОНР. Этот вариант ОНР связан органическим поражением речевых зон коры головного мозга. В эту группу в основном входят дети с алалией [17, с. 80].

Р.Е. Левиной [25] была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи. В старшем дошкольном возрасте у детей наиболее часто диагностируется третий уровень ОНР. В рамках нашего исследования мы рассмотрим третий уровень общего недоразвития речи.

Дети ОНР III уровня имеют достаточно развернутую речь, нет сильной степени нарушений фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речевого развития. Однако, как и на втором уровне речевого развития, в речи детей можно проследить нарушения касательно сложных речевых единиц: замены сходных по значению слов, отдельные аграмматичные фразы, искажения звукослоговой структуры сложных слов. Активный и пассивный словарный запас детей существенно расширяется за счет существительных и глаголов. Вместе с тем в процессе речевого общения часто имеет место неточный отбор слов, следствием чего являются вербальные парафазии. Заметны выраженные нарушения при употреблении сложных предложений, выражающих временные, пространственные, причинно-следственные отношения. У детей с общим недоразвитием третьего уровня по-прежнему присутствуют ошибки, связанные с согласованием, управлением [25, с. 53].

Р.Е. Левина отмечает, что в структуре дефекта у детей выявляются не только нарушения речи, но и нарушения в формировании высших психических функций, тесно связанных с речью. Это обусловлено наличием у детей дефектов вторичного характера. Первичный дефект – это нарушения, которые носят биологический характер, т.е. нарушение речевой системы. Вторичные дефекты в логопедии рассматриваются как производные от первичных дефектов. Зачастую вторичные дефекты носят характер психического недоразвития и нарушений социального поведения, которые являются следствием первичного дефекта [25, с. 45].

По мнению И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркуши, О.В. Марьясовой, дошкольники с общим недоразвитием речи тяжело воспроизводят порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки, не замечают



неточности в рисунках-шутках, всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Более тяжело удерживается их внимание на словесном материале без способов наглядности. Низкий уровень произвольного внимания, приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности [12, с. 45].

И.Т. Власенко [5] считает, что у детей третьего уровня общего недоразвития речи существенно отстает развитие слуховой памяти и продуктивности запоминания. Тем не менее при имеющихся трудностях у детей остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания.

Рассматривая особенности мышления у детей с общим недоразвитием речи, следует остановиться на исследованиях В.А. Ковшикова, который считает, что у детей с данной речевой патологией отмечается отставание в развитии наглядно-образной сферы, мыслительных операций, нарушения самоорганизации, ригидность мышления [1, с. 43].

Т.Д. Барменкова [4] провела исследование особенностей мышления детей с ОНР III уровня. По итогам эксперимента выявлено, что у детей логические операции мышления отстают от возрастной нормы. По итогам исследования было выделено четыре группы детей:

1) дети с высоким уровнем логических операций, соответствующим показателям детей с нормальным речевым развитием; для них характерны познавательная активность, познавательный интерес;

2) дети с уровнем развития логических операций ниже возрастной нормы; вследствие сниженной речевой активности у детей наблюдаются сложности в восприятии и понимании словесной инструкции, недостаточный уровень кратковременной слуховой памяти; сложности в восприятии и запоминании словесного материала ограничивают мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения и т.д.;

3) дети с низким уровнем развития мышления, при котором затруднено восприятие как вербальных, так и невербальных заданий;

4) дети с резким недоразвитием логических операций мышления. Мыслительные процессы отличаются неустойчивостью, познавательная активность на крайне низком уровне, не сформированы навыки контроля и самоконтроля правильности выполнения заданий.

И.Т. Власенко [5] обнаружил, что установление во внутреннем плане речемыслительной связи слова с предметным образом у детей с общим недоразвитием речи III уровня нарушается из-за недостаточной сформированности механизма внутренней речи в звене хода речевых образований в мыслительные и наоборот.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня недостаточно развиты навыки игровой деятельности: наблюдается бедность сюжета игры, ее процессуальный характер, пониженная речевая активность. Дошкольники не могут играть совместно со сверстниками вследствие неправильного звукопроизношения, невозможности поделить своими мыслями, страха показаться смешным. У большинства детей отмечается крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, в связи с чем, игры обретают весьма неорганизованные формы [5, с. 89].

Коммуникативная сфера имеет свои отличительные особенности в силу того, что дети с общим недоразвитием речи III уровня личностно незрелые. Дети в коллективе сверстников не проявляют речевую активность. Часто может наблюдаться страх общения, стеснение. В силу этого наблюдается заниженная самооценка, сниженная мотивации к общению [9, с. 68].

У детей с ОНР III уровня зачастую оказываются не сформированы навыки совместной деятельности. Каждый ребенок в группе пытается сделать все по-своему, несмотря на мнение других детей. Поэтому мы можем заключить, что у детей с недоразвитием речи низкий уровень развития коммуникативных умений и навыков сотрудничества.

Воображение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеет свои особенности, это объясняется бедным словарным запасом. Также иначе развиваются творческие способности. Представления детей о предметах

неточные, неполные, их практический опыт недостаточно закрепляется и обобщается в слове, в результате этого запаздывает формирование понятий [7, с. 36].

У детей с данным речевым расстройством, по мнению Т.Е. Дубыниной, отмечается своеобразное развитие эмоционально-волевой сферы: органическая незрелость, импульсивность сочетающаяся с агрессивностью, гиперактивность, несогласованность эмоциональных процессов, тревожность, эмоциональные всплески, неусидчивость, низкая самооценка, обидчивость, замкнутость, нестойкость в интересах и трудности в налаживании контакта с окружающими его людьми, неадекватное выражение собственных чувств и эмоций [6, с.25].

Со стороны физического развития детей с ОНР III уровня можно выделить следующие отклонения:

- ослаблен мышечный тонус;
- неудовлетворительная координация движений;
- затруднение в удержании равновесия;
- низкий уровень мышечной и кожной тактильной чувствительности;
- недостаточность развития уровня крупной и мелкой моторики, что непосредственно сказывается на развитии умственных процессов ребёнка [12, с. 37].

У большинства детей дошкольного возраста с ОНР III уровня отмечается низкий уровень сформированности моторики: нарушена координация пальцев рук, общих движений, отмечается зажатость движений при переключении с одной позы на другую, скованность, нечеткость двигательных актов, моторная истощаемость (усталость рук), синкинезии [12, с. 59].

Таким образом, общее недоразвитие речи отличается нарушением формирования всей речевой системы. Характеристика речи детей с ОНР III уровня, свидетельствует о недоразвитии всех компонентов речи. У таких детей нарушение речевой системы сопровождается малыми неврологическими дисфункциями, некоторой эмоционально-волевой незрелостью, слабой

регуляцией произвольной деятельности, а также нарушением внимания и памяти, слабой пальцевой и артикуляционной моторикой, недостаточно сформированным.

### 1.3 Особенности нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня одним из параметров недоразвития речи является нарушение звукопроизношения, которое может встречаться на любом уровне общего недоразвития речи.

Дети с ОНР не сразу приспосабливают свою артикуляцию к точному воспроизведению тех или иных звуков речи. В одних случаях дети склонны замещать сложные звуки более простыми по артикуляции звуками [12, с.38].

В других, не обладая умением воспроизводить нужные для правильного произнесения звука движения, но на слух, улавливая разницу между звуками, дети приспосабливают собственную артикуляцию так, чтобы по возможности появился сходный акустический эффект (щёчное или губное [ш], [у] или [ы] вместо [л] и т.д.)

Ошибки дошкольников в звукопроизношении проявляются с разных сторон: одни затрагивают лишь оттенки фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, нарушения их различения. Последние – более грубые, так как затрудняют понимание высказывания.

Выделяют следующие причины нарушения звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня:

1. Недоразвитие фонематического слуха вследствие негативного влияния на центральную и периферическую нервную систему. В данном случае у дошкольника возникают затруднения в дифференциации звуков, различающихся между собой тонкими акустическими признаками. В результате подобных затруднений формирование правильного звукопроизношения на длительное время задерживается.

2. Недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата: языка, губ, нижней челюсти, вследствие нарушения иннервации мышц речевого аппарата. Она может быть вызвана и неумением ребенка удерживать язык в нужном положении или быстро переходить от одного движения к другому.

3. Социальные причины:

– неправильное воспитание речи ребенка в семье;  
– постоянное общение с малолетними детьми, у которых еще не сформировалось правильное звукопроизношение;

– подражание искаженному звукопроизношению взрослых членов семьи. Особый вред приносит детям постоянное общение с людьми, у которых неясная, косноязычная или слишком торопливая, а иногда с диалектными особенностями речь;

– двуязычие в семье, в результате чего ребенок переносит особенности произношения одного языка на другой;

– педагогическая запущенность, когда взрослые совершенно не обращают внимания на звукопроизношение ребенка, не поправляют его ошибки, не дают ему образец четкого и правильного произношения.

6. Общая физическая ослабленность организма из-за соматических заболеваний.

Среди клинических причин возникновения нарушения звукопроизношения у детей с ОНР Е.М. Мастюкова выделила достаточно неблагоприятное течение второй половины беременности матери, тяжелые патологические роды. Структура нарушения речи и процессы компенсации зависят от времени мозгового поражения. Тяжелое поражение мозга возникает в период раннего эмбриогенеза в результате различных вредных воздействий (инфекций, интоксикаций). Наиболее обширные изменения структуры поражённого головного мозга отмечаются на третьем-четвертом месяце внутриутробной жизни, т.е. во время наибольшей дифференциации

нервных клеток. И если в этот период более интенсивно развиваются лобные доли левого полушария, то пострадает прежде всего речевая функция [21].

ОНР может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии – в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии.

Выделяют три формы нарушения звуков:

– искаженное произношение звука. Например, [р] горловой, когда звук образуется вибрацией мягкого нёба, а не кончика языка;

– отсутствие звука в речи ребенка, т.е. неумение произносить его. К примеру, «коова» (корова);

– замена одного звука другим, имеющимся в фонетической системе данного языка (к названию нарушения звукопроизношения добавляется приставка пара-). Замена одного звука другим объясняется недостаточной сформированностью как артикуляционной моторики, так и несовершенством фонематического слуха. Для детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня характерно недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, сонорных), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы (звук [с'] заменяет звуки [с], [ш], [ц], [ч], [щ]). Кроме того, звуки, сложные по артикуляции, заменяются простыми ([ф] или [т] заменяет группу свистящих или шипящих, звук [й] – звуки [л], [р]);

– смешение звуков. Дети с ОНР III уровня один и тот же звук в разных словах могут произносить совершенно по-разному, также они смешивают звуки, когда отдельно ребенок звук произносится правильно, а в предложении взаимозаменяет их. Встречаются ошибки при передаче звуконаполняемости слов – перестановки, сокращения и замены звуков и слогов, особенно при стечении согласных звуков.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина указали на то, что у дошкольников с недоразвитием речи может присутствовать нечеткое произношение звука ы,

недостаточное озвончение согласных б, д, г в словах и предложениях, замены и смешения звуков [к], [г], [х], [т], [д], [д'], [й] [41].

У старших дошкольников с ОНР III уровня отмечается несформированность процессов дифференциации звуков. Это проявляется при выполнении элементарных действий звукового анализа – при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук [41, с.33].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня одним из параметров недоразвития речи является нарушение звукопроизношения. У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня звукопроизношение нарушается по типу дислалии, дизартрии или ринолалии. Для оценки особенностей нарушения звукопроизношения необходимо провести соответствующее обследование.

#### 1.4 Роль дидактических игр в преодолении нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. А дидактическая игра – игровой метод обучения детей, формой обучения, средством всестороннего воспитания личности и самостоятельной игровой деятельностью ребенка.

По мнению А.Н. Леонтьева [26], дети с ОНР не могут спонтанно стать на онтогенетический путь развития речи, который свойствен нормально развивающимся детям. Для преодоления данной особенности необходимо проводить специальные коррекционные мероприятия, основанные на игровой деятельности, так как речь наиболее эффективно развивается в специально организованном процессе. Именно поэтому в дошкольном возрасте для преодоления нарушений звукопроизношения необходимо использовать обучающие дидактические игры.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей

дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребёнка.

Согласно словарю С.И. Ожегова «дидактический» – это наставительный, поучительный, т.е. в самом названии этого вида игр заложена их сущность [20, с. 75].

Дидактические игры призваны учить, развивать, наставлять детей. Термин «дидактический» появился давно и связан с именем Я.А. Коменского и его трудом «Великая дидактика».

По мнению В.Н. Кругликова, дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения [14, с. 46].

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Педагог одновременно является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся.

А.Н. Леонтьев [26] считает, что дидактические игры относятся к «рубежным играм», являясь переходной формой к той неигровой деятельности, подготовку к которой они выполняют. Дидактические игры способствуют развитию познавательной деятельности, мыслительных операций, которые создают основу любого обучения. Дидактические игры должны содержать обучающие задачи. Ими руководствуются педагоги, создавая ту или иную дидактическую игру, но переносят ее в занимательную для детей форму. Таким образом, активное участие в дидактической игре зависит от того, насколько ребенок овладел знаниями и умениями, которые диктуются ее обучающей задачей. Это способствуют развитию у ребенка таких качеств, как быть внимательным, запоминать, сравнивать, классифицировать, уточнять свои имеющиеся знания. Таким образом,



дидактическая игра помогает детям чему-то научиться в легкой, непринужденной форме.

Оценивая дидактическую игру и ее роль в системе обучения, А.П. Усова писала: «Дидактические игры, игровые задания и приемы позволяют повысить восприимчивость детей, разнообразят учебную деятельность ребенка, вносят занимательность» [44, с. 124].

Дидактические игры – эффективное средство формирования лексико-грамматического строя речи, так как благодаря динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ.

По наличию игрового материала дидактические игры А.К. Бондаренко [4] делит на: игры с предметами, настольно-печатные и словесные.

1. Игры с предметами. В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями задания в играх усложняются: ребята упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению и др.), что очень важно для развития отвлеченного, логического мышления.

2. Настольно-печатные игры направлены на уточнение представлений об окружающем, стимулирование знаний, развитие мыслительных процессов и операций (анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.). Настольно-печатные игры разделены на несколько видов: парные картинки, лото, домино, разрезные картинки и складные кубики, игры типа «Лабиринт» для старших дошкольников [10, с.65].

3. Словесные игры. Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам; находят алогизмы в суждениях и др.

Большинство исследователей выделяют в дидактической игре следующие структурные компоненты:

- 1) дидактическая задача (цель), состоящая из игровой и обучающей;
- 2) игровые правила;
- 3) игровые действия;
- 4) окончание игры, подведение итогов.

Дидактическая (обучающая) задача – это основной элемент дидактической игры, которому подчинены все остальные. Для детей обучающая задача формулируется как игровая. Она определяется целями обучения и воспитания детей.

Правила игры обеспечивают реализацию игрового содержания. Их содержание и направленность обусловлена познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями. В дидактической игре правила являются заданными. Они помогают педагогу управлять игрой. Правила влияют и на решение дидактической задачи - незаметно ограничивают действия детей, направляя их внимание на выполнение конкретной задачи.

Игровые действия – это основа игры, способ проявления активности ребенка в игровых целях. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для ребенка сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. В разных играх игровые действия различны и реализуются через различные формы.

Подведение итогов проводится сразу по ее окончанию. Форма может быть разнообразной: подсчет очков, похвала, определение лучшего ребенка, победителя, общий итог по реализации поставленной задачи, в зависимости от возраста детей [27, с. 25].

Организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ. В подготовку к проведению дидактической игры входят:

- выбор игры в соответствии с дидактическими задачами;
- определение места и роли игры в системе обучения и воспитания;
- установление взаимосвязи и взаимодействия с другими формами воспитательно-образовательной работы;
- подготовка игрового оборудования;
- определение времени игры в режиме дня.

При отборе дидактической игры педагог должен четко представлять себе требования, которым она должна отвечать:

- 1) дидактическая игра должна отражать реальную картину окружающего мира и быть доступной дошкольникам;
- 2) обеспечивать возможность играть как отдельному ребенку, так и не большой группе детей;
- 3) позволять ребенку самостоятельно контролировать правильность выполнения задания;
- 4) материалы для игры должны быть прочными, красочно оформленными, привлекательными и отвечать эстетическим нормам.

Проведение дидактических игр включает:

- определение количества играющих;
- ознакомление детей с содержанием игры, игровыми правилами, игровыми действиями, дидактическим материалом;
- развитие у детей игрового настроения, желания играть;
- показ игровых действий;

– руководство ходом игры, обеспечение активности всех детей, оказание помощи нуждающимся;

– подведение итогов игры [12, с. 39].

Игровые приемы должны максимально широко использоваться на всех этапах формирования правильного произнесения звуков: на подготовительном, постановочном (вызывания звука), автоматизации и дифференциации звука.

Во время первого (подготовительного) этапа логопед ведет подготовку артикуляционного аппарата для последующей поставки звуков. С этой целью можно использовать специальные дидактические игры, направленные на развитие артикуляционной и мелкой моторики, а также речевого дыхания. С этой целью можно использовать дидактические игры, предложенные Л.Л. Бетц, Т.Б. Филичевой, С.П. Цукановой, Г.В. Чиркиной, и др..

На этапе постановки звуков логопед использует стандартные способы постановки звуков, но при этом используя дидактические игры. Используются такие способы постановки звуков, предложенные, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [43], как: подражание правильному звуку (игровые приемы: «Насосом накачиваем колесо (с-с-с)», «Дует холодный ветер», «Сдувается шарик»), механическое воздействие на речевые органы при помощи шпателя или зонда (игры «Звенелочка», «Цоколочка», «Жужалочка», «Моторчик»), смешанный способ (игровые приемы И.В. Баскакиной, М.И. Лынской «Шипелочка», «Свистелочка», «Заведем моторчик», «Индюк»).

Третий этап – автоматизации и дифференциации поставленных звуков.

Для автоматизации вводятся включение поставленных звуков в слоги, слова, предложения и в самостоятельную речь ребенка. Сначала соединяется изолированно поставленный согласный с гласными: [а], [о], [у], [ы], [э] в прямые слоги (са, со, су, сы, сэ), в обратные (ас, ос, ус, ыс, эс) и со стечением согласных (ста, сто, слу, слы). На данном этапе реализуются игровые приемы представленные О.В. Егоровой, Л.А. Комаровой «Жук-пожарник»,

«Варежка», «Подскажи словечко», «Закончи предложение», «Один-много» и др.

С целью дифференциации последовательно различаем смешиваемые звуки по моторным (двигательным) и акустическим (слуховым) признакам в игровых упражнениях по твердости и мягкости: «Наоборот», «Сигнальщики», «Эхо» и др.; по звонкости и глухости: «Загрузим в грузовик картинки», «Соберем Соне сумку, а Зое рюкзак» и другие [43, с. 21].

Итак, поэтапность и систематичность использования обучающих дидактических игр способствует коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В.И. Селиверстов [37] предложил практический материал для формирования у детей правильного звукопроизношения:

1) игры, считалки, пословицы, поговорки, чистоговорки для автоматизации, дифференциации и введения в связную речь таких звуков, которые обычно нарушаются в детской речи;

2) игры и игровые упражнения в усложняемой последовательности: от слова к развернутой фразовой речи.

Таким образом, мы выяснили, что в дошкольном возрасте для преодоления нарушений звукопроизношения эффективно используются дидактические игры. Дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения. Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное).

#### Выводы по первой главе

В результате изучения теоретических аспектов звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы пришли к следующим выводам:

1. Звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы. Развитие звукопроизношения детей достаточно сложный и многообразный процесс. Дети не сразу овладевают ясным и правильным произношением звуков родного языка. Неравномерное усвоение звуков приводит к тому, что на различных этапах развития звукопроизношения одни фонемы оказываются уже правильно произносимыми, а другие могут искажаться, заменяться или пропускаться. Однако в целом формирование правильного звукопроизношения завершается к старшему дошкольному возрасту.

2. Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Характеристика речи детей с ОНР III уровня, свидетельствует о недоразвитии всех компонентов речи. У таких детей нарушение речевой системы сопровождается малыми неврологическими дисфункциями, некоторой эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности, а также нарушением внимания и памяти, слабой пальцевой и артикуляционной моторикой, недостаточно сформированным.

3. У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня одним из параметров недоразвития речи является нарушение звукопроизношения. У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня звукопроизношение нарушается по типу дислалии, дизартрии или ринолалии. Для оценки особенностей нарушения звукопроизношения необходимо провести соответствующее обследование.

4. В дошкольном возрасте для преодоления нарушений звукопроизношения необходимо использовать обучающие дидактические игры. Дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде

учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения. Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное).

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

2.1 Методики обследования нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Исследование состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 383» г. Челябинска. В исследовании приняли участие 8 детей старшей логопедической группы для детей с тяжелыми нарушениями речи (5-6 лет) с ОНР III уровня. По заключению ПМПК у данной группы детей также наблюдаются дизартрические расстройства.

В первую очередь представим логопедическое заключение детей экспериментальной группы (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Возраст	Заключение ПМПК
1	Марина Д.	5 лет 8 месяцев	ОНР III уровня, дизартрия
2	Милена К.	5 лет 8 месяцев	ОНР III уровня, дизартрия
3	Алексей Н.	5 лет 5 месяцев	ОНР III уровня, минимальные дизартрические расстройства
4	Илья Т.	5 лет, 3 месяца	ОНР III уровня, дизартрия
5	Кирилл У.	5 лет 4 месяца	ОНР III уровня, минимальные дизартрические расстройства
6	Карина Х.	5 лет 9 месяцев	ОНР III уровня, минимальные дизартрические расстройства
7	Вероника Ч.	5 лет 5 месяцев	ОНР III уровня, дизартрия
8	Алексей Я.	5 лет 9 месяцев	ОНР III уровня, дизартрия

Обследование проводилось по методике Н.М Трубниковой индивидуально с каждым ребенком и осуществлялось с учетом следующих принципов:



1. Принцип развития: предполагает анализ процесса возникновения дефекта. Это способствует выявлению изначальной причины нарушений и вытекающие следствия.

2. Принцип системного подхода: предполагает системное строение и взаимодействие разных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических процессов. Нарушение только лишь одного компонента речи может вызвать нарушение остальных компонентов.

3. Принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития: предполагает учет специалистом того, что речевая деятельность детей формируется и функционирует в тесной взаимосвязи со всеми психическими процессами. При анализе речевого нарушения следует учитывать не только структуру речевого дефекта, но и психические особенности ребенка, поскольку нарушения психических процессов способны вызывать определенные речевые патологии.

4. Принцип деятельностного подхода: изучение детей с нарушениями речи и логопедическая коррекция проводятся с учетом ведущей деятельности ребенка, игры.

Обследование проводилось по следующим направлениям:

1. Обследование звукопроизношения.

Цель: исследовать умение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня произносить изолированный звук, а также умение пользоваться звуками в речи (в словах и предложениях).

Инструкция к проведению: для обследования звукопроизношения используется набор рисунков, картинок. Предметы на рисунках подобраны так, чтобы исследуемые звуки находились в трех позициях – в начале, середине и в конце слова. Звонкие согласные в конце слов не предлагаются, так как при произношении они оглушаются.

Проверяются следующие группы звуков:

а) гласные: а, о, у, э, и, ы;

б) свистящие, шипящие, аффрикаты: с, с', з, з', ц, ш, ж, щ, ч;

в) сонорные: р, р', л, л', м, м', н, н';

г) глухие и звонкие парные: п-б, т-д, к-г, ф-в в твердом и мягком звучании (п'-б', т'-д', к'-г', ф'-в').

При обследовании каждой группы звуков необходимо отметить, как произносится проверяемый звук (изолированно, в слогах, в словах) и как используется он в самостоятельной связной речи.

Интерпретация результатов: на основе полученных данных определяется характер нарушения произношения:

а) отсутствие звуков (рама – ама);

б) искажение звуков (с – межзубный);

в) замена звуков (ж – заменяется межзубным с; звук ч заменяется ть);

г) смешение звуков (ребенок умеет говорить оба звука, но в речи смешивает их: часы – тясы). На каждого ребенка должен быть составлен протокол обследования произношения.

Выводы: произношение звуков нормальное; антропофонический дефект (искажение), фонологический дефект (отсутствие звука, замена, смешение произношения), мономорфное, полиморфное нарушение.

2. Обследования фонематического восприятия.

Цель: обследование состояния функций фонематического слуха.

Задание № 1 «Опознание фонем».

а) хлопнуть в ладоши, если услышат гласный [у] среди других гласных – [о], [и], [а], [у], [ы], [и], [а], [у], [о];

б) позвонить в колокольчик, если услышат согласный [м] среди других согласных звуков – [л], [т], [г], [м], [к], [д], [н], [м], [ф].

Задание № 2 «Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам».

а) повторить за логопедом слоговой ряд:

– со звонкими и глухими звуками: па-ба, ба-па-ба, па-ба-ба, да-та, та-да-та, да-та-та, жа-ша, ша-жа-ша, жа-ша-ша, са-за, за-са-за, са-за-за,

– с шипящими и свистящими: за-жа-за, шо-со-шо, ча-ца-ча, жа-ша-жа, зу-су-зу, ша-ча-ша,

– с сонорами: ра-ла, ла-ра-ла, ра-ла-ла.

б) опознание среди слогов следующего звука: поднять фишку, если услышишь слог со звуком [з] – ро, су, ша, зы, ло, па, ди, за, ши, жу, га, зо;

в) опознание звука [с] среди слов: определить наличие звука [с] в словах – дом, сани, щетка, чай, рука, сок, зуб, кошка, свет;

г) нахождение правильного названия предмета (слова) из ряда неправильных вариантов слов. Если ребенок услышит правильное название предмета, он должен поднять кружок: «баман», «витанин», «альбом», «кьетка», «паман», «митавин», «айбом», «квекта», «банан», «фитамин», «аньбом», «тлекта», «банам», «витаним», «авьбом», «цветка», «ваван», «витамин», «альпом», «клетка», «даван», «митанин», «альмом», «кьетка», «баван», «фитавин», «альном», «клетта», «ванан», «виталим», «аблем», «тлетка».

Обработка результатов:

Высокий уровень (3 балла): правильное выполнение задания.

Средний уровень (2 балла): задание ребенком выполняется с ошибками, требуется помощь со стороны взрослого.

Низкий уровень (1 балл): задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

3. Обследование строения речевого аппарата. Данное обследование включало в себя следующие компоненты:

– губы (естественной толщины, толстые, расщепление верхней губы, послеоперационные рубцы, загубные уздечки (укорочены короткая уздечка верхней губы));

– зубы (ровные, здоровые, расположены вне челюстной дуги мелкие редкие, кривые, недоразвитые, кариозные, наличие диастем);

– прикус (физиологический, открытый передний, открытый боковой односторонний, двухсторонний);

- строение челюсти (прогения, прогнаны, норма);
- язык (толстый, вялый, напряженный, маленький, длинный, узкий, не выражены части языка, оттянут вглубь рта);
- подъязычная уздечка (короткая, эластичная, натянутая, приращенная, неэластичная, норма);
- небо (куполообразное, естественной высоты, чрезмерно узкое, высокое плоское, низкое, расщелина твердого неба расщепление альвеолярного отростка, субмукозная расщелина).

По результатам обследования делаются выводы об анатомическом строении артикуляционного аппарата (с отклонениями, без отклонений).

#### 4. Обследование функций речевого аппарата.

1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу:

- а) сомкнуть губы;
- б) округлить губы, как при произношении звука «о», – удержать позу под счет до 5;
- в) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у», и удержать позу под счет до 5;
- г) сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удержать позу под счет до 5;
- д) растянуть губы в «улыбке» (зубов невидно) и удержать позу под счет до 5;
- е) поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удержать позу;
- ё) опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удержать позу;
- ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю;
- з) многократно произносить губные звуки «б-б-б». «п-п-п».

Отмечаются: выполнение правильное; диапазон движений невелик; наличие со дружественных движений; чрезмерное напряжение мышц; истощаемость движений; наличие тремора, саливации, гиперкинезов;

активность участия правой и левой сторон губ; смыкание губ с одной стороны; движение не удастся.

2. Исследование двигательной функции челюсти проводится по показу, затем по словесной инструкции:

- а) широко раскрыть рот, как при произношении звука «а», и закрыть;
- б) сделать движение нижней челюстью вправо;
- в) сделать движение влево;
- г) выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

Отмечаются: выполнение правильное; движения челюсти недостаточного объема; наличие содружественных движений, тремора, саливации: движение не удастся.

3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции:

- а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5;
- б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5;
- в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;
- г) сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);
- д) упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку;
- е) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет и опустить к нижним зубам;
- ж) выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость;
- з) стол вытянуть руки вперед кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза;

Отмечаются: выполнение правильное; движения языка имеют недостаточный диапазон; появляются содружественные движения; язык движется неуклюже, всей массой, медленно, неточно; имеются отклонения языка в сторону, «тремор» гиперкинезы, истощаемость движений, саливация; удерживается ли язык в определенном положении; движение не удастся.

4. Исследование двигательной функций мягкого нёба:

а) широко открыть рот и четко произнести звук «а» (в этот момент в норме мягкое небо поднимается);

б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен проявиться рвотный рефлекс);

в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сделать сильный выдох, как будто задувается пламя свечи.

Отмечаются: выполнение правильное; объем движений ограничен, наличие содружественных движений, гиперкинезов, саливации; малая активность небной занавески; движение не удается.

Таким образом, в данном параграфе мы рассмотрели методику обследования звукопроизношения Н.М. Трубниковой, которую можно использовать при обследовании детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В следующем параграфе подробно представим результаты диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня экспериментальной группы.

## 2.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

В данном параграфе представим результаты диагностики звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по выделенным в прошлом параграфе направлениям.

В первую очередь представим результаты диагностики звукопроизношения у детей экспериментальной группы (таблица 2).

Таблица 2 – Обследование звукопроизношения у детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Направления исследования																			
		с	с'	з	з'	ц	ш	щ	ж	ч	р	р'	л	л'	л	л'	к	к'	х	х'	
1	Марина Д.	-	-	+	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	+	-	-	+	+	
2	Милена К.	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-	-	+	+	+	+	+	-	-	
3	Алексей Н.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+	
4	Илья Т.	-	+	-	-	-	-	+	+	-	-	-	+	+	-	-	-	+	+	+	+
5	Кирилл У.	+	+	+	+	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+
6	Карина Х.	+	+	-	-	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
7	Вероника Ч.	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
8	Алексей Я.	+	+	+	+	-	+	+	+	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+

В результате обследования звукопроизношения было выявлено, что у большинства детей экспериментальной группы наблюдается межзубное произношение, реже встречается боковое произношение. Чаще всего встречаются нарушения звука [с], [с'] и [з] и [з'] (Карина Х., Марина Д., Илья Т., Вероника Ч.). Вероника Ч. Марина Д., Илья Т. заменяют свистящие звуки межзубными. Карина Х. заменяет звук [з] на звук [с]. Среди аффрикат наиболее часто страдает произношение звуков [ц] и [ч] (Илья Т., Кирилл У., Алексей Я.). Илья Т., Кирилл У. произносят звук [ц] межзубно, также отмечается шипящее произношение звука [ч]. У Романа Л. губно-зубное произношение звука [ц], звук [ч] заменяет на звук [т'].

Из обследования сонорных звуков, мы видим, что практически у всех детей отмечается нарушение звуков [р], [р']. Также часто встречается нарушение звука [л] (Марина Д., Милена К., Кирилл У., Алексей Н.) и [л'] (Алексей Н.). У Алексея Н. звуки [л] и [л'] отсутствуют. Милена К., Кирилл У. заменяют звук [л] на [л']. Марина Д. заменяет звук [л] на [в]. У Марины Д., Милены К., Алексея Н. отсутствуют звуки [р], [р']. У Ильи Т., Карины Х. отмечается горловое произношение звуков [р], [р']. У Алексея Я., Кирилла У. отмечается боковое произношение звуков [р], [р'].

Также страдают заднеязычные звуки: [г], [г’], [к], [к’], [х], [х’]. Илья Т. заменяет звуки [г], [г’] на [д], [д’], Марина Д. [к], [к’] на [т], [т’]. Милена К. заменяет звуки [х], [х’] на [т], [т’].

У детей наблюдается амимичность, слабость мимической мускулатуры и мышечного тонуса. Наблюдается нечеткость движений, быстрая утомляемость мышц артикуляционного аппарата.

Также на основе диагностики звукопроизношения детей экспериментальной группы с ОНР III уровня мы можем сделать следующие выводы:

- звуки с более сложной артикуляцией заменяются на более простые по способу и месту образования;
- замены часто встречались в группах свистящих, шипящих, сонорных;
- пропуски преобладали в сонорных звуках, искажения – в сонорных и свистящих;
- смешения выявлены в группе сонорных и свистящих звуков.

Более того, отмечается недостаточная автоматизация звука – некоторые звуки изолированно, в слогах, слова и в короткой фразе ребенок произносит правильно, а в спонтанной речи пропускает или заменяет звук. Звук не автоматизирован преимущественно в средней позиции слова, в словах со сложной слоговой структурой и со стечением согласных звуков. Такое состояние звукопроизношения внешне производит впечатление общей смазанности речи.

Далее представим результаты обследования фонематического слуха у детей экспериментальной группы (таблица 3).

Таблица 3 – Обследование фонематического слуха у детей экспериментальной группы

№п/п	Имя ребенка	Опознавание фонем		Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам				Общее количество баллов	Уровень
		а)	б)	а)	б)	в)	г)		



Продолжение таблицы 3

1	Марина Д.	3	2	1	2	2	2	12	Средний
2	Милена К.	3	1	1	1	1	1	8	Низкий
3	Алексей Н.	3	1	1	1	1	1	8	Низкий
4	Илья Т.	3	1	1	1	1	1	8	Низкий
5	Кирилл У.	3	1	2	1	1	1	9	Низкий
6	Карина Х.	3	2	1	2	2	1	11	Средний
7	Вероника Ч.	3	2	1	2	1	1	10	Средний
8	Алексей Я.	2	2	1	1	1	1	8	Низкий

Графические результаты диагностики уровня развития фонематического слуха представлены на рисунке 1.

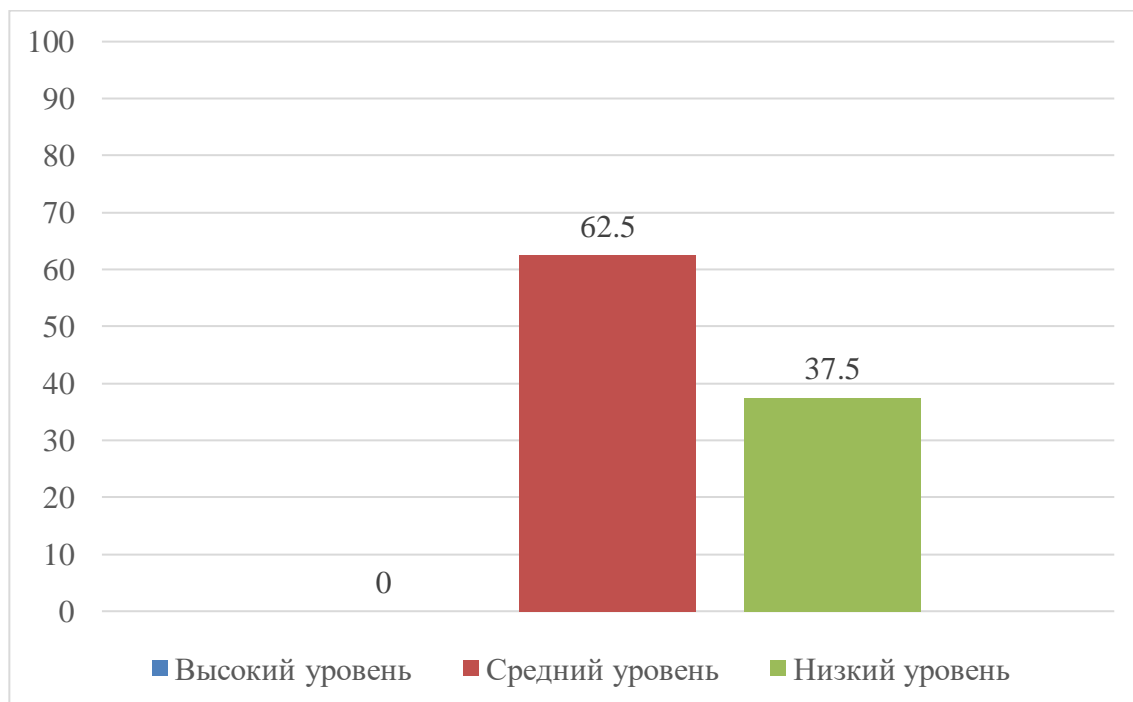


Рисунок 1 – Диаграмма обследования фонематического слуха у детей экспериментальной группы

Из предложенной таблицы мы видим, что три ребенка (Марина Д., Карина Х., Вероника Ч.) показали средний уровень развития фонематического слуха, что составляет 37,5 % от общего количества испытуемых, также 5 детей (Милена К., Алексей Н., Илья Т., Кирилл У., Алексей Я.) – низкий уровень, что составляет 62,5 % от общего количества испытуемых.

Обследование фонематического слуха у детей экспериментальной группы показало, что дети без особого труда выполнили задание: опознание гласных фонем в ряду, так как эти звуки присутствуют в речи у всех детей. С опознанием согласных фонем в ряду, справились половина группы (50 % от общего количества испытуемых) – выполнили задание при небольшой помощи со стороны логопеда, а Милена К., Алексей Н., Илья Т., Кирилл У. (50 % от общего количества испытуемых) при опознании согласных фонем, допустили ошибки, и не смогли выполнить задание.

Дети испытывали большие затруднения при выполнении заданий на различение фонем близких по способу и месту образования и акустическим признакам. 50 % от общего количества детей (Милена К., Алексей Н., Илья Т., Алексей Я.) не выполнили ни одного задания, в силу недостаточной дифференциации фонем.

Таким образом, дети испытывали трудности в умении: опознавать звук в речевом потоке, находить заданный звук в словах, различать заданный звук в разных позициях (начале, середине, конце слова), устанавливать количество звуков в слове и их последовательность.

Также представим результаты обследования строения речевого аппарата у детей старшего дошкольного возраста с ОНР экспериментальной группы (таблица 4).

Таблица 4 – Обследование строения речевого аппарата у детей экспериментальной группы

№п/п	Имя ребенка	Губы	Зубы	Прикус	Челюсть	Язык	Подъязычная уздечка	Небо
1	Марина Д.	N	Кривые	Открытый передний	N	Вялый	N	Высокое
2	Милена К.	N	N	N	N	Вялый	Короткая	Низкое
3	Алексей Н.	N	Кариозные	Открытый передний	N	Толстый	N	N
4	Илья Т.	N	N	Открытый боковой	N	Вялый	Натянутая	Высокое
5	Кирилл У.	N	Кариозные	N	N	Вялый	Неэластичная	N

Продолжение таблицы 4

6	Карина Х.	N	Кривые	Открытый передний	N	N	N	Узкое
7	Вероника Ч.	N	N	N	N	Вялый	Неэластичная	N
8	Алексей Я.	N	Редкие	N	Прогения	Узкий	N	N

Как мы видим, исходя из таблицы выше, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня экспериментальной группы отмечаются нарушения в строении и функциях речевого аппарата. У детей отмечаются нарушения в строении зубов: кривые (Марина Д., Карина Х.), редкие (Алексей Я.), кариозные (Алексей Н., Кирилл У.). У трех детей имеется открытый передний прикус (Марина Д., Алексей Н., Карина Х.), у одного ребенка – открытый боковой (Илья Т.). У Алексея Я. выявлена прогения. Также отмечаются нарушения в строении языка (вялый – Марина Д., Милена К., Илья Т., Кирилл У., Вероника Ч., узкий – Алексей Я., толстый – Алексей Н.), подъязычной уздечки: неэластичная – Кирилл У., Вероника Ч., короткая – Милена К., натянутая – Илья Т., неба: узкое – Карина Х., низкое – Милена К., высокое – Марина Д., Илья Т..

И, наконец, представим результаты обследования функций речевого аппарата у детей старшего дошкольного возраста с ОНР экспериментальной группы (таблица 5).

Таблица 5 – Обследование функций речевого аппарата у детей экспериментальной группы

№п/п	Имя ребенка	Исследование двигательной функции губ	Исследование двигательной функции челюсти	Исследование двигательных функций языка	Исследование двигательных функций мягкого неба
1	Марина Д.	+ истощаемость движений	+	-	-
2	Милена К.	+	+ содружественные движения	+	-
3	Алексей Н.	-	-	-	+
4	Илья Т.	+ содружественные движения	+	-	-

*Продолжение таблицы 5*

5	Кирилл У.	-	-	+ напряжение мышц	+
6	Карина Х.	+	+	+	-
7	Вероника Ч.	+ напряжение мышц	-	+	-
8	Алексей Я.	-	+	+	-

Как мы видим, у всех детей экспериментальной группы отмечается нарушение двигательных функций артикуляционного аппарата. Движение не удалось при исследовании первого направления у Алексея Н., Кирилла У., Алексея Я., при исследовании второго направления у Алексея Н., Кирилла У., Вероники Ч., при исследовании третьего направления у Марины Д., Алексея Н., Ильи Т., при исследовании четвертого направления у Марины Д., Милены К., Ильи Т., Карины Х., Вероники Ч., Алексея Я.. При этом у Милены К., Ильи Т. наблюдается наличие содружественных движений, у Кирилла У., Вероники Ч. – чрезмерное напряжение мышц, у всех детей отмечается наличие тремора, саливации, гиперкинезов.

Таким образом, проведенный анализ результатов констатирующего эксперимента объема позволил выявить значительное отставание в развитии звукопроизношения детей с ОНР III уровня. Также у рассматриваемой категории детей отмечается низкий уровень развития фонематического слуха и недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата.

### 2.3 Содержание логопедической работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Проведенная диагностика позволила нам выделить нарушение звукопроизношения у всех детей экспериментальной группы с ОНР III уровня. Для преодоления нарушения звукопроизношения необходима планомерная и последовательная коррекционная работа. В связи с чем мы определили цель формирующего этапа нашего исследования – планирование и проведение

коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактических игр.

При планировании коррекционной работы мы полагались на адаптированную основную общеобразовательную программу ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи, а также пособия З.Т. Бобылевой, Н.В. Емельяновой, О.Б. Иншаковой, Г.А. Каше, Т.А. Летуновской, Н.М. Савицкой, В.В. Сеничкиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Дидактические игры по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня включается в фронтальные и индивидуальные логопедические занятия. Содержание игр было определено нами с учетом результатов диагностики, индивидуальных и возрастных особенностей детей и принципов логопедической работы:

1. Принцип поэтапности представляет собой сложный процесс логопедического воздействия, т.е. исправление недостатков происходит в несколько этапов. Каждому этапу соответствуют свои задачи, методы и приемы исправления. Происходит постепенный переход от одного этапа к следующему – от более простого к более сложному.

2. Принцип учёта индивидуальных особенностей. Каждый ребенок и ребенок индивидуален. Логопед должен суметь, учитывая индивидуальные особенности, найти подход к любому ребенку, установить с ним доверительные отношения, заинтересовать, внушить уверенность в обретении нормальной речи. Найти индивидуальный подход к ребенку – залог успеха логопедической работы.

3. Принцип доступности предполагает подбор речевого и наглядного материала от простого к сложному. Логопед должен учитывать уровень познавательного и речевого развития дошкольника.

4. Принцип развития предполагает, что в ходе логопедической работы будут решаться задачи, находящиеся в зоне ближайшего развития старшего дошкольника с ОНР III уровня.

5. Онтогенетический принцип позволяет специалисту более качественно проводить изучение ребенка и на основе этого определять методы коррекционной работы, с учетом последовательности появления форм и функций речи и видов деятельности ребенка в онтогенезе.

Занятия по преодолению нарушений звукопроизношения проводились 2 раза в неделю. В занятия включались дидактические игры, направленные на преодоление нарушений звукопроизношения, развитие фонематического слуха, артикуляционной моторики.

Логопедическая работа по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня включала в себя 3 последовательных этапа (Т.В. Волосовец, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина): подготовительный, постановочный (вызывания звука), автоматизации и дифференциации звука.

Во время первого (подготовительного) этапа мы вели подготовку артикуляционного аппарата и фонематических процессов для последующей поставки звуков. С этой целью можно использовать специальные дидактические игры, направленные на развитие артикуляционной моторики, фонематического слуха, а также отработку правильной артикуляции, закрепление и автоматизацию навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков:

1. Дидактические игры на развитие артикуляционной моторики.

Например, можно использовать дидактическую игру «Загнать мяч в ворот», направленную на развитие органов артикуляции. Логопед просит ребенка вытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребёнком), загоняя его между двумя кубиками.

2. Дидактические игры на отработку правильной артикуляции, закрепление и автоматизацию навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков: [а], [о], [у], [и], [э], [ы]; доступных согласных: [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [т'], [ф], [ф'], [в], [в'], [б], [б'], [д], [д']. Дети учатся

восприятию на слух сохранных звуков и таким образом создается база для появления в речи отсутствующих звуков.

Например, на данном этапе можно использовать дидактическую игру «Дружные пингвины», которая проводится с подгруппой детей. Дети по очереди бросают кубик и делают нужное количество ходов. Если ребенок остановился на синем шестиугольнике, то придумывает слово, содержащее твердый звук (например, [т]), если на зеленом, то требуется назвать слово, содержащее мягкий звук (например, [т']). Выигрывает тот, кто первым придет к финишу.

### 3. Дидактические игры на развитие фонематического слуха.

Для развития фонематического слуха используется дидактическая игра «Следи за словом». Логопеду необходимо раздать каждому ребенку по несколько картинок. Далее логопед читает текст, в котором звучат названия предметов, изображенных на картинках, розданных детям. Услышав название «своего» предмета, ребенок отдает картинку.

На постановочном этапе (вызывания звука) нами использовались дидактические игры на постановку отсутствующих у ребенка звуков. По результатам диагностики на констатирующем этапе исследования у детей экспериментальной группы нарушены следующие звуки: [с], [з], [с'], [з'], [ц], [ч], [р], [л], [р'], [л'], [г], [г'], [к], [к'], [х], [х'].

Например, на этом этапе для формирования правильного произношения звука [р] можно использовать дидактическую игру «Самолеты». Для этой игры используется гирлянда с флажками, три флажка (красный, синий, зеленый). На одной стороне комнаты стоят стульчики, впереди натянута гирлянда с флажками – это аэродром. Дети-летчики сидят на стульчиках и заводят моторы: д-д-д-дррр. Получив правильный звук, летчики разлетаются в разных направлениях. По команде возвращаются на аэродром. Если ребенок не сумеет перейти на звук [р], то его отправляют в ремонт к механику (логопеду).

На этапе автоматизации и дифференциации поставленных звуков можно использовать дидактическую игру «Разведчики». Логопед сообщает

детям, что они будут играть в «разведчиков». Сначала детям показывают предметы, которые будут спрятаны, затем им необходимо эти предметы найти. Для поисков выделяют группу разведчиков, которые должны найти предмет, принести его и назвать. Тот, кто отыскал и назвал предмет правильно, получает значок разведчика. Предметы, которые логопед спрячет, необходимо подобрать на определенный звук, который необходимо детям автоматизировать.

Для каждого этапа нами были подобраны дидактические игры (в количестве десяти игр по каждому разделу), которые мы представили в таблице ниже.

Таблица 6 – Комплекс дидактических игр по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

№ п/п	Этап логопедической работы	Названия игр	Цель
1	Подготовительный	«Улитка»	упражнять детей в автоматизации навыков правильного произношения имеющихся в речи детей гласных звуков
		«Дружные пингины»	упражнять детей в автоматизации навыков правильного произношения имеющихся в речи детей согласных звуков (дифференциация твердых и мягких звуков)
		«Часы»	закрепить правильное произношение автоматизированных звуков у детей в слогах и словах
		«Спаси звук»	закрепить правильное произношение автоматизированных звуков у детей в предложениях
		«Заколдованное слово»	развивать фонематический слух и навыки звукового анализа слов
		«Крестики – нолики»	развивать слуховое внимание и восприятие, ориентировку в пространстве
		«Найди звук»	научить ребенка слышать первый и последний звук в словах, развивать фонематический слух, закрепить правильное произношение звуков
		«Кто внимательнее»	развивать фонематический слух и навыки звукового анализа
		«Загнать мяч в ворота»	развивать органы артикуляции



Продолжение таблицы 6

		«Медвежата мед едят»	развивать артикуляционный аппарат детей
2	Этап постановки звуков	«Пароход»	формирование правильного произношения звука [л]
		«Самолеты»	формирование правильного произношения звука [р]
		«Погреем ручки»	формирование правильного произношения звука [х]
		«Паровозик»	формирование правильного произношения звука [ч]
		«Веселые гуси»	формирование правильного произношения звука [к]
		«Тук-Тук»	формирование правильного произношения звука [к]
		«Превращалка»	формирование правильного произношения звука [з]
		«Белочка»	формирование правильного произношения звука [ц]
3	Этап автоматизации и дифференциации поставленных звуков	«Можно ездить или нет»	упражнять детей в чистом произношении отдельных звуков
		«Назови лишнее слово»	активизировать внимание детей, формировать навык правильного звукопроизношения
		«Шаги»	упражнять детей в чистом произношении отдельных звуков
		«Разведчики»	автоматизировать звук у детей в словах и фразах
		«Рыболов»	автоматизировать поставленные звуки в словах, развивать лексико-грамматические категории
		«Волшебная карусель»	закреплять правильное произношение звуков в словах и дифференцировать смешиваемые звуки в словах
		«Построй домик»	закреплять правильное произношение звуков в словах и дифференцировать смешиваемые звуки в словах
		«Заправь автомобиль»	закреплять правильное произношение звуков в словах и дифференцировать смешиваемые звуки в словах

Таким образом, разработанный нами комплекс дидактических игр по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня может проводиться, как и на логопедических занятиях, так и в самостоятельной работе.

## Выводы по второй главе

Проведение экспериментальной работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня позволило нам сделать следующие выводы:

1. Для изучения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы взяли за основу методику Н.М. Трубниковой по следующим направлениям: обследование звукопроизношения, обследование фонематического слуха, обследования строения и функций речевого аппарата.

2. В результате проведенного диагностического обследования мы получили результаты, свидетельствующие о низком уровне развития изучаемых параметров. Мы выявили у детей экспериментальной группы нарушение звукопроизношения (звуки с более сложной артикуляцией заменяются на более простые по способу и месту образования, замены в группах свистящих, шипящих, сонорных звуков, пропуски и искажения в сонорных и свистящих звуках), строения и функций артикуляционного аппарата, а также низкий уровень развития фонематического слуха (трудности в умении опознавать звук в речевом потоке, находить заданный звук в словах, различать заданный звук в разных позициях, устанавливать количество звуков в слове и их последовательность).

3. В рамках составления содержания логопедической работы нами был составлен комплекс дидактических игр по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, который апробировался на логопедических занятиях в соответствии с следующими этапами: отработка правильной артикуляции, закрепление и автоматизация навыков правильного произношения имеющихся в речи детей гласных звуков, доступных согласных, постановка и автоматизация отсутствующих у ребенка звуков, развитие фонематического слуха.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и экспериментального изучения проблемы преодоления нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактических игр мы заключили следующее.

Решая первую задачу исследования, мы осуществили анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и выяснили, что звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы. У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня одним из параметров недоразвития речи является нарушение звукопроизношения. У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня звукопроизношение нарушается по типу дислалии, дизартрии или ринолалии.

Для решения второй задачи нашего исследования с целью изучения состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы взяли за основу методику Н.М. Трубниковой по следующим направлениям: обследование звукопроизношения, обследование фонематического слуха, обследование строения и функций речевого аппарата. В результате проведенного диагностического обследования мы получили результаты, свидетельствующие о низком уровне развития изучаемых параметров. Мы выявили у детей экспериментальной группы нарушение звукопроизношения (звуки с более сложной артикуляцией заменяются на более простые по способу и месту образования, замены в группах свистящих, шипящих, сонорных звуков, пропуски и искажения в сонорных и свистящих звуках), строения и функций артикуляционного аппарата, а также низкий уровень развития фонематического слуха (трудности в умении опознавать звук в речевом потоке, находить заданный звук в словах, различать заданный

звук в разных позициях, устанавливать количество звуков в слове и их последовательность).

В рамках решения третьей задачи исследования на основе результатов диагностического обследования нами был составлен комплекс дидактических игр по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, который апробировался на логопедических занятиях в соответствии с следующими этапами:

1. Отработка правильной артикуляции, закрепление и автоматизация навыков правильного произношения имеющихся в речи детей гласных звуков, доступных согласных.

2. Постановка и автоматизация отсутствующих у ребенка звуков.

3. Развитие фонематического слуха.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова Л. И. Специальная педагогика / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 400 с. – ISBN 978-5-7695-4053-0.
2. Винарская Е. Н. Возрастная фонетика : учеб. пособие для студентов дефектол. и психол. фак. вузов / Е. Н. Винарская, Г. М. Богомолова. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 206 с. – ISBN 5-93629-101-4.
3. Винарская Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – Москва : АСТ: Астрель, 2006. – 142 с. – ISBN 978-5-9710-7777-0.
4. Винарская Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е. Н. Винарская. – Москва : Просвещение, 2007. – 178 с. – ISBN 978-5-7695-4762-1.
5. Волкова Л. С. Логопедия / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 278 с. – ISBN 5-691-00128-0.
6. Волкова Л. С. Логопедия. Методическое наследие. Кн. 1: Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи / Л. С. Волкова. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 245 с. – ISBN 978-5-691-01211-2.
7. Волосовец Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования, обучающихся по специальности 0318 «Спец. дошк. образование (повыш. уровень сред. проф. образования)» / Т. В. Волосовец. – Москва : Academia, 2010. – 199 с. – ISBN 5-7695-0559-1.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 2006. – 416 с. – ISBN 978-5-17-050057-4.
9. Гвоздев А. Н. Вопросы детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 472 с. – ISBN 978-5-89814-379-4.

10. Голубева Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников : методическое пособие / Г. Г. Голубева. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2000. – 220 с. – ISBN 5-8064-0319-X.
11. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования : метод. пособие / О. Е. Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 96 с. – ISBN 978-5-8112-2480-7.
12. Гуженкова Н. В. Преодоление нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / Н. В. Гуженкова, А. А. Тимачева // Инновационные педагогические технологии : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2018 г.). – Казань : Молодой ученый, 2018. – С. 104-106.
13. Дубынина Т. Е. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста / Т. Е. Дубынина // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. – 2017. – № 1. – С. 45-49.
14. Ефименкова Л. Н. Коррекция звуков речи у детей / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Просвещение, 2000. – 234 с. – ISBN 978-5-8112-2480-7.
15. Ефименкова Л. Н. Организация и методы работы коррекционной работы логопеда / Л. Н. Ефименкова, Г. Г. Мисаренко. – Москва : Просвещение, 2005. – 321 с. – ISBN 5-09-003511-3.
16. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т. Ф. Ефремова – Москва : Русский язык, 2000. – 1209 с. – ISBN 5-200-02802-7.
17. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 1104 с. – ISBN 978-5-534-06925-9.
18. Жукова Н. С. Отклонения в развитии детской речи / Н. С. Жукова. – Москва : 2004. – 146 с. – ISBN 978-5-9780-0422-9.

19. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : 2010. – 567 с. – ISBN 978-5-699-46771-6.
20. Зайцева Л. А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция : учебно-методическое пособие / Л. А. Зайцева, И. С. Зайцев. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с. – ISBN 978-5-89349-885-1.
21. Зенков Г. С. Введение в языкознание : учеб. пособие для студентов дистанционного обучения КГНУ / Г. С. Зенков, И. А. Сапожникова. – Балашов : ИИМОП КГНУ, 1998. – 218 с. – ISBN 978-5-4473-0125-5.
22. Каше Г. А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г. А. Каше. – Москва : Просвещение, 1971. – 191 с. – ISBN 978-5-9704-5746-7.
23. Коноваленко В. В. Фронтальные логопедические задания в подготовительной группе для детей с ФФН / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва, 2008. – 256 с. – ISBN 5-89334-125-2.
24. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 1999. – 158 с. – ISBN 5-87852-109-1.
25. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2003. – 234 с. – ISBN 978-5-91872-037-0.
26. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Ленанд, 2014. – 211 с. – ISBN 978-5-9710-1158-3.
27. Лопухина И. С. Логопедия: упражнения для развития речи / И. С. Лопухина. – Санкт-Петербург : Дельта, 2017. – 334 с. – ISBN 5-89815-396-9.
28. Маклаков А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 538 с. – ISBN 978-5-459-01579-9.
29. Мастюкова Е. М. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Е. М. Мастюкова, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева. – Москва : Высшая школа, 2014. – 320 с. – ISBN 5-09-001259-8.

30. Миронова С. А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушением речи / С. А. Миронова. – Москва, 2006. – 254 с. – ISBN 5-09-003457-5.
31. Парамонова Л. Г. Логопедия для всех / Л. Г. Парамонова. – Москва : ООО «Издательство АСТ», 2002. – 333 с. – ISBN 5-17-014434-2.
32. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – Москва : Просвещение, 2008. – 272 с. – ISBN 5-7695-0149-9.
33. Пятница Т. В. Логопедия / Т. В. Пятница. – Ростов-на-Дону, 2015. – 153 с. – ISBN 978-5-222-29119-1.
34. Российская Е. Н. Произносительная сторона речи: Практический курс / Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина. – Москва : АРКТИ, 2003 – 104 с. – ISBN 5-89415-299-2.
35. Рыбина А. Ф. Коррекция звукопроизношения у детей (С, З, Ц, Ш, Ж, Ч, Щ, Л, Л, Р, Р): речевой материал для дошк. и мл. шк. возраста / А. Ф. Рыбина. – Волгоград: Учитель, 2011. – 90 с. – ISBN 978-5-7057-2699-8.
36. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Сазонова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 144 с.
37. Салахова А. Д. Развитие звуковой стороны речи ребенка / А. Д. Салахова. – Москва : Педагогика, 2016. – 324 с. – ISBN 978-5-00101-250-4.
38. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – Москва : Издательство института психотерапии, 2001. – 240 с. – ISBN 5-691-00871-4.
39. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 224 с. – ISBN 5-8112-0394-2.
40. Филичева Т. Б. Формирование звукопроизношения у дошкольников : учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей



детских садов / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : МГОПИ, 2003. – 37 с. – ISBN 5-89334-098-1.

41. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание» / М Ф. Фомичева. – Москва : Просвещение, 2000. – 239 с. – ISBN 5-09-000901-5.

42. Хватцев М. Е. Логопедия. Работа с дошкольниками : книга для родителей / М. Е. Хватцев. – Москва : АСТ, 2002. – 266 с. – ISBN 5-17-014435-0.

43. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина. – Москва : Владос, 2003. – 345 с. – ISBN 5-89415-266-6.

44. Чиркина Г. В. Основа логопедической работы с детьми / Г. В. Чиркина. – Москва: Просвещение, 2011. – 168 с. – ISBN 5-89415-246-1.

45. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 2006. – 226 с. – ISBN 5-691-00256-2.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

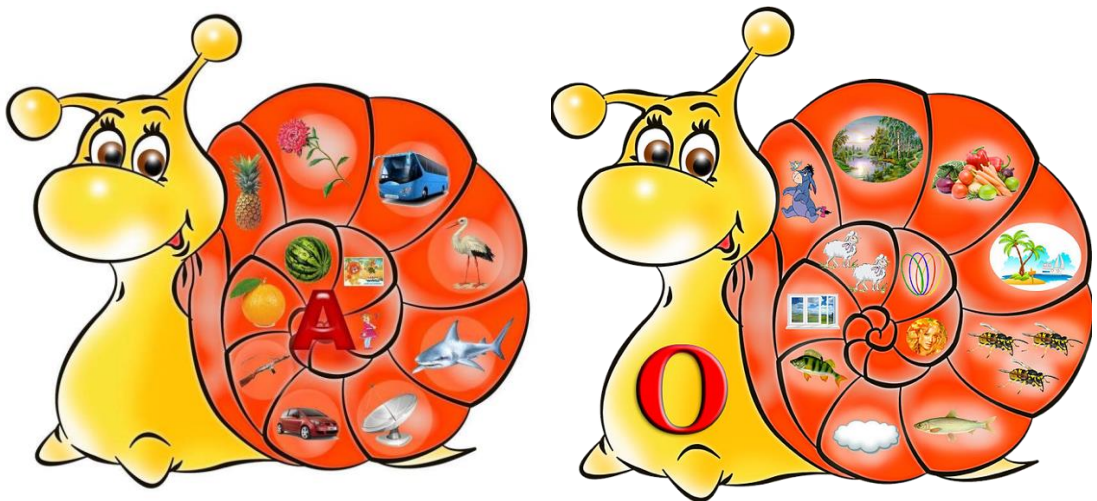
Комплекс дидактических игр по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

#### Игра № 1 «Улитка»

Цель: упражнять детей в автоматизации навыков правильного произношения имеющихся в речи детей гласных звуков.

Оборудование: изображения улиток с гласными звуками.

Ход игры: ребенок берет одну улитку (это может быть или начало слова или конец, что у ребенка получается легче), ставит пальчик в центр с буквой и начинает вести по спирали, называя слова.



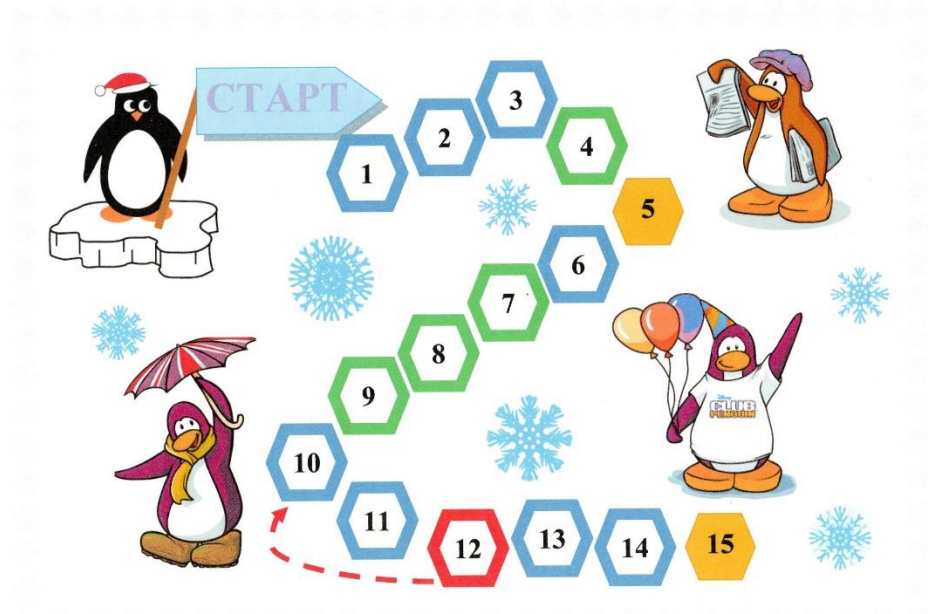
#### Игра № 2 «Дружные пингвины»

Цель: упражнять детей в автоматизации навыков правильного произношения имеющихся в речи детей согласных звуков (дифференциация твердых и мягких звуков).

Оборудование: фишки (вместо фишек можно использовать фигурки пингвинов, изготовленные детьми или из киндер-сюрприза), игровой кубик.

Ход игры: игроки по очереди бросают кубик и делают нужное количество ходов. Если ребенок остановился на синем шестиугольнике, то

придумывает слово, содержащее твердый звук (например, [с]), если на зеленом, то требуется назвать слово, содержащее мягкий звук (например, [с']). Выигрывает тот, кто первым придет к финишу.



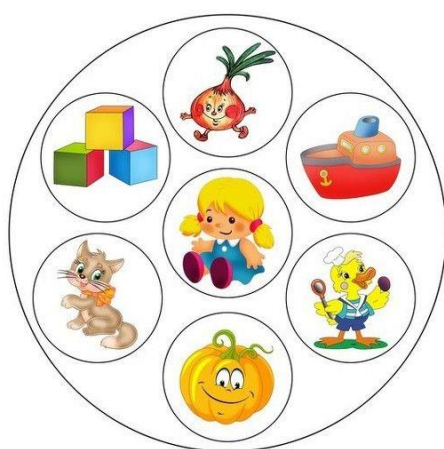
### Игра № 3 «Часы»

Цель: закрепить правильное произношение автоматизированных звуков у детей в слогах и словах.

Оборудование: специальные часы со стрелками, вместо циферблата изображены картинки с обрабатываемыми звуками.

Ход игры: логопед просит назвать правильно картинку-слово, которые показывает стрелка.

[к]



[л]



[ж]



[з]



#### Игра № 4 «Угадай, чего не стало»

Цель: закрепить правильное произношение гласных звуков у детей.

Оборудование: картинки с заданным звуком.

Ход игры: логопед предлагает определить самого внимательного из детей. перед детьми раскладываются картинки в названиях которых встречается звук, который у ребенка ставится. Дети закрывают глаза, а логопед убирает любую картинку. Задача детей вспомнить и назвать картинку.

#### Игра № 5 «Спаси звук»

Цель: закрепить правильное произношение автоматизированных звуков у детей в предложениях.

Ход игры: приходит звукоед, который «похищает» звук из слова, а ребёнок должен спасти звук – вернуть его в слово и сказать это слово правильно: гла. а – глаЗа, к. от – кРот, \_умка – Сумка, но\_ки – ноСки.

#### Игра № 6 «Можно ездить или нет»

Цель: упражнять детей в чистом произношении отдельных звуков.

Оборудование: коробка и картинки с изображением средств передвижения, а также других предметов, имеющих в названии звук [с] ([с']): санки, самолет, велосипед, самокат, троллейбус, автобус, стол, стул, сапог и др.

Ход игры: дети по очереди вынимают из коробки картинки; каждый показывает свою группе, называет изображенный на ней предмет и говорит, можно ездить или нет. Логопед следит за тем, чтобы дети правильно произносили звук [с] ([с']) в словах, отчетливо выговаривали слова с этим звуком.

#### Игра № 7 «Назови лишнее слово»

Цель: активизировать внимание детей, формировать навык правильного звукопроизношения.

Ход игры: логопед называет слова и предлагает ребенку назвать «лишнее» слово, а затем объяснить, почему это слово «лишнее».

1. «Лишнее» слово среди имен существительных:

стол, шкаф, ковер, кресло, диван;

пальто, шапка, шарф, сапоги, шляпа;

слива, яблоко, помидор, абрикос, груша;

волк, собака, рысь, лиса, заяц;

лошадь, корова, олень, баран, свинья;

роза, тюльпан, фасоль, василек, мак;

зима, апрель, весна, осень, лето.

2. «Лишнее» слово среди имен прилагательных:

грустный, печальный, унылый, глубокий;

храбрый, звонкий, смелый, отважный;

желтый, красный, сильный, зеленый;

слабый, ломкий, долгий, хрупкий;

глубокий, мелкий, высокий, светлый, низкий.

3. «Лишнее» слово среди глаголов:

думать, ехать, размышлять, соображать;

бросился, слушал, ринулся, помчался;

приехал, прибыл, убежал, прискакал.

### Игра № 8 «Шаги»

Цель: упражнять детей в чистом произношении отдельных звуков.

Ход игры: дети становятся рядом, договариваются о том, где будет финиш (на расстоянии 8-10 шагов). И договаривают тему шагов. Например. «Слова со звуком [з]». Каждый ребенок может сделать шаг, лишь назвав какое-нибудь слово на заданный звук. Логопед дает минуту на размышление и говорит «Старт».

### Игра № 9 «Разведчики»

Цель: автоматизировать звук [щ] у детей в словах и фразах.

Оборудование: щетка, игрушечный щенок, щепка, ящик, плащ, клещи.

Ход игры: логопед усаживает детей полукругом и говорит, что они будут играть в «разведчиков». Детям показывают предметы, которые будут спрятаны. Их нужно найти. Для поисков выделяют группу разведчиков, которые должны найти предмет, принести его и назвать. Тот, кто отыскал и назвал предмет правильно, получает значок разведчика. По аналогии игра может быть, организована для автоматизации любого звука.

### Игра № 10 «Рыболов»

Цель: автоматизировать поставленные звуки в словах, развивать лексико-грамматические категории.

Оборудование: фигурки из бумаги и скрепки с словами на звук [р].

Ход игры: на полу разбросаны «рыбки» – фигурки из бумаги и скрепки, на них крупно написаны слова: рыба, жабры, брюшко, карась, икра, чешуя, мальки, щука, пескарь, плавники, дети при помощи «удочки» – ручка, веревочки и магнитика «ловят» слова).

– «Поймайте» «рыбки» со словами на звук [р] и прочитайте их (дети «ловят» и четко проговаривают слова со звуком [р]: рыба, жабры, брюшко, карась, икра, пескарь).

– В каких словах нет звука [р]? (чешуя, мальки, щука, плавники).

– На какие еще две группы можно разделить эти слова? (название рыб и частей тела рыб).

– Назовите эти две группы (рыба, карась, мальки, щука, пескарь и жабры, брюшко, икра, чешуя, плавники).

– По какому признаку мы можем еще разделить данные слова? (на слова, где звук [р] звучит твердо – это рыба, жабры, икра и мягко- это брюшко, карась, пескарь).

(При выполнении задания логопед постоянно следит за правильным и четким произношением звука [р] в словах, каждый ребенок повторяет все слова, четко и утрированно проговаривает заданный звук).

### Игра № 11 «Заколдованное слово»

Цель: развивать фонематический слух и навыки звукового анализа слов.

Ход игры: логопед говорит детям: «Злой волшебник заколдовал слова так, что остались только первые и последние буквы. Расколдуйте их. В качестве подсказки можно предложить предметные картинки».

СУ ... 



• МА ... 



КИ ... 



### Игра № 12 «Крестики – нолики»

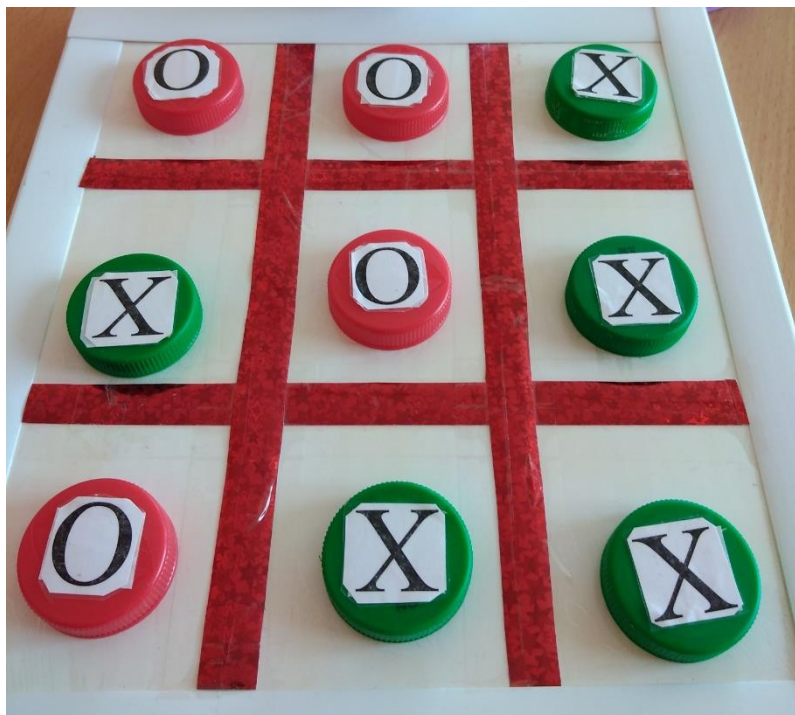
Цель: развивать слуховое внимание и восприятие, ориентировку в пространстве.

Ход игры: логопед заранее говорит ребенку, с каким звуком будут играть. Если логопед произносит слог (слово) с заданным звуком, то ребенок ставит Х, если в слове нет заданного звука – О. Объяснить, что клеточки заполняются по горизонтали, слева направо.

Второй вариант игры: логопед заранее говорит ребенку, с каким звуком будут играть. Если логопед произносит слог (слово) с заданным звуком, то ребенок ставит Х, если в слове нет заданного звука – О. Объяснить, что клеточки заполняются по горизонтали, слева направо. В конце игры



выставляется образе, если ребенок не ошибся, его поле будет совпадать со схемой.



### Игра № 13 «Найди звук»

Цель: научить ребенка слышать первый и последний звук в словах, развить фонематический слух, закрепить правильное произношение звуков.

Оборудование: игровой кубик с цифрами от 1 до 6; игровое поле с картинками, символы звуков: звук [ш] обозначается змейкой (змейка шипит – ш-ш-ш), звук [ж] – жуком (жук жужжит – ж-ж-ж), звук [с] обозначается насосом (насос качает воздух – с-с-с), звук [з] – комариком (комарик звенит – з-з-з), цветные фишки. Поле с символами предварительно разрезать и объяснить ребенку, какой символ какой звук обозначает), цветные фишки.

Ход игры:

Вариант 1: Ребенку предлагается бросить кубик с цифрами от 1 до 6 и назвать выпавшее число. Далее отсчитать количество клеток на игровом поле слева направо и назвать выпавшую картинку. Определить первый звук в слове и обозначить его символом звука и цветной фишкой. Сделать следующий ход

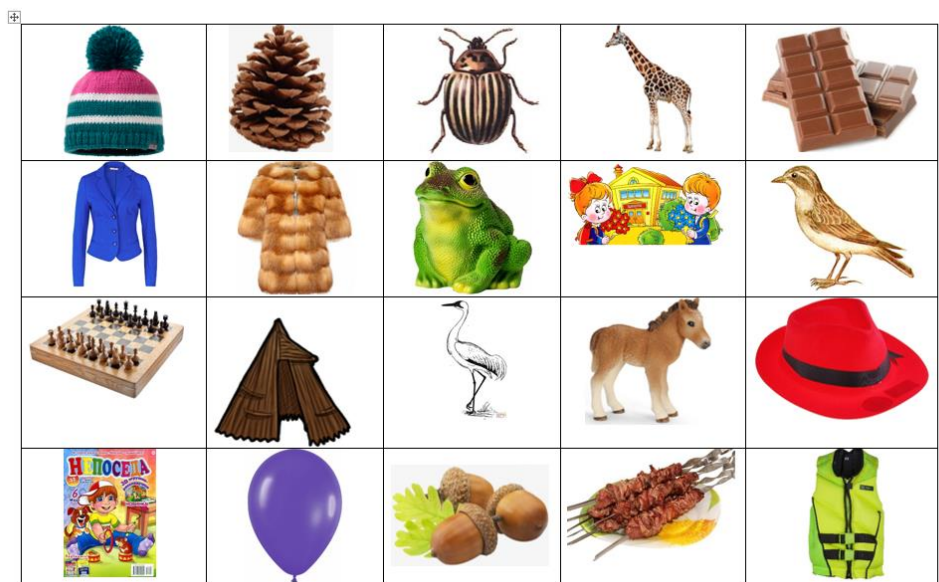
от обозначенного символом и фишкой слова. Играть до тех пор, пока на игровом поле не закроются символами все картинки.

Вариант 2: Ребенку предлагается найти и назвать слова на звук [с] и обозначить их символами звуков, затем на звук [з], также со звуками [ш] и [ж].

Дидактическая игра «Найди звуки С, З»



Дидактическая игра «Найди звуки Ш, Ж»



### Игра № 14 «Кто внимательнее»

Цель: развивать фонематический слух и навыки звукового анализа.

Ход игры: два ребёнка встают спиной друг к другу. Педагог каждому из них называет звук, на который они должны отреагировать (хлопнуть в ладоши

или поднять руку). Затем он произносит ряд звуков, и дети выделяют только свой звук.

### Игра № 15 «Следи за словом»

Цель: развивать у детей слуховое внимание.

Оборудование: картинки.

Ход игры: каждый ребенок получает по несколько картинок. Логопед читает текст, в котором звучат названия предметов, изображенных на картинках, розданных детям. Услышав название "своего" предмета, ребенок отдает картинку. Выигрывает тот, кто первым отдаст картинку и ни разу не ошибется.

Горошина, горошина,   какая ты хорошая!

Какая ты хорошая зеленая горошина!

Я по луже! Я по луже!

Я ищу где лужа уже.

Я нашел где лужа уже

И теперь лежу простужен.

Труба трубит, труба поет.

Идет по улице народ.

Сегодня праздник Октября!

Пятится рак, под корягою прячется.

Может, играть ему больше не хочется?

Пятится рак, зарывается в ил.

Рак, что ты пятишься, что натворил?

Солнышко, солнышко,

Выгляни в окошко.

Солнышко, солнышко.

Погоди немножко.

Солнышко, солнышко,

Не убегай.

Солнышко, солнышко,

Землю пригревай!  
Взял Егор в углу топор.  
С топором пошел во двор.  
Стал чинить Егор забор.  
Потерял Егор топор.  
Вот и ищет до сих пор,  
Поищи и ты топор!  
Иголочка, иголочка, дружить с тобой не просто!  
Иголочка, иголочка, уж больно кончик острый!  
Иголочка, иголочка, не коли мне пальчик!  
Иголочка, иголочка, сшей мне сарафанчик!  
Посмотрите на Иринку:  
Ест Иринка мандаринку.  
Съест Иринка мандаринку -  
Бросит корочки в корзинку!