



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

**Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста
с общим недоразвитием речи (III уровень)**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03, специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
логопедия
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

82,4 % авторского текста

Работа рекомен к защите
рекомендована/не рекомендована

« 10 » 12 2021 г. ч. 4

зав. кафедрой _____

ФИО

Выполнила:

Студентка группы

ЗФ-406-101-3-2

Фазылова Эльвира

Габдулловна

Научный руководитель:

Кандидат педагогических

наук, доцент

Шереметьева Елена

Викторовна

Челябинск 2021 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	6
1.1 Понятие «звукопроизношение» в теоретической литературе	6
1.2 Онтогенез звукопроизношения в старшем дошкольном возрасте	11
1.3 Психолого–педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	15
1.4 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	21
Выводы по 1 главе.....	24
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)	26
2.1 Организация и содержание выявления нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)	26
2.2. Особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	40
2.3 Организация и содержание коррекционной работы по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	47
2.4 Результаты коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	60
Выводы по 2 главе.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	69

ВВЕДЕНИЕ

Важное значение имеет чистое произношение звуков и слов в период обучения ребенка грамоте, так как на основе правильного звукопроизношения строится дальнейшая устная речь, а также недостатки звукопроизношения затрудняют взаимоотношения ребенка с окружающими, накладывают тяжелый отпечаток на его характер, рожают неуверенность ребенка в своих силах.

Поэтому вся работа по воспитанию правильного звукопроизношения неразрывно связана с работой по развитию речи в целом.

В современной литературе отмечается рост числа детей с нарушениями в речевом развитии. Самым распространённым нарушением речи детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи (ОНР). Проблема речевого развития детей с ОНР отражена в исследованиях Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Е.М. Мастюковой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Р.Е. Левиной и др. В данных исследованиях отмечается, что для детей с общим недоразвитием речи характерным является нарушение звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, наличие аграмматизмов, снижение речевой активности. Это, в свою очередь, приводит к нарушению формирования языкового анализа и синтеза, а, следовательно, в будущем и к нарушениям устной речи, что затрудняет в последующем усвоение родного языка.

Именно поэтому возникает необходимость совершенствования работы логопеда по изучению нарушений звукопроизношения у дошкольников старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, это и определяет актуальность и тему нашего исследования.

Цель работы: изучение особенностей звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и проведение коррекционной работы.

Объект исследования – звукопроизношение дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – особенности коррекции звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В соответствии с объектом, предметом и поставленной целью определены следующие задачи исследования:

1. Определить понятие «звукопроизношение» в теоретической литературе и изучить онтогенез звукопроизношения в старшем дошкольном возрасте.

2. Охарактеризовать состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) и выявить нарушения.

3. Провести коррекционную работу по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и оценить её эффективность.

Методологической основой исследования являются положения о ведущей роли деятельности и общения в развитии личности, теории речевой деятельности, сформулированные в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.А. Леонтьева, концепции речевого развития дошкольников, разработанной Ф.А. Сохиным и О.С. Ушаковой, опирающейся на формирование у детей языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи, труды Г.А. Каше, М. Е. Хватцева, Р.Е. Левиной, по изучению нарушений звукопроизношения у детей; работы по изучению детей, имеющих недоразвитие речи (Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

В работе использовались следующие методы исследования:

– теоретические: анализ и обобщение психолингвистической, психолого–педагогической и дефектологической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: биографический (анализ анамнестических данных, изучение психолого-педагогической документации); анализ полученных результатов (наглядных, словесных, практических);

– количественная и качественная обработка полученных данных экспериментального исследования.

База исследования: исследование проводилось на базе МБДОУ 150 г. Челябинска. В исследовании принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы учителями-логопедами и педагогами, работающими с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Понятие «звукопроизношение» в теоретической литературе

Проблемой исследования звукопроизношения занимались такие ученые, как: М.М. Кольцова, Н.А. Бернштейн, Е.Ф. Архипова, А.Н. Гвоздев, В.К. Орфинская, Л.В. Щерба, Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич, Р.И. Аванесов, В.Н. Сидоров, Б.Р. Кузнецов, А.А. Реформатский, Р.Е. Левина и др. В понятийно-терминологическом словаре под редакцией В.И. Селивёрстова даётся следующее определение понятию звукопроизношение: «Это процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим, генераторным (голосообразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы» [31, с. 82]. Артикуляция звуков речи происходит благодаря тому, что воздушная струя проходит между голосовыми складками, языком, зубами и губами. Каждой фонеме соответствует уникальная комбинация совместной работы органов артикуляции и фонации. С точки зрения физиологии, данный процесс образования речевых звуков имеет следующий механизм, представленный в схеме Беляковой Л.И. (рисунок 1).



Рисунок 1 – Процесс образования речевых звуков

Л.И. Белякова утверждает: «Артикуляционные уклады гласных звуков определяются не только тоническим напряжением мышечных стенок резонаторов, но также и различной позицией языка и губ, не образующих при этом преграды. Поэтому гласные звуки являются по преимуществу музыкальными тонами, т.е. произносятся обязательно с участием голоса.

При артикуляции согласных звуков, напротив, мышечные стенки резонаторных полостей расслаблены, а в ротовой полости имеется четко выделяющийся участок произвольно сокращенных мышц, образующих преграду на пути выдыхаемого воздуха» [4, с. 126]. Все согласные, по мнению Л.И. Беляковой, делятся на 4 группы (представлены на рисунке 2) в зависимости от места их образования [4]:

- губные,
- переднеязычные,
- среднеязычные,
- заднеязычные.

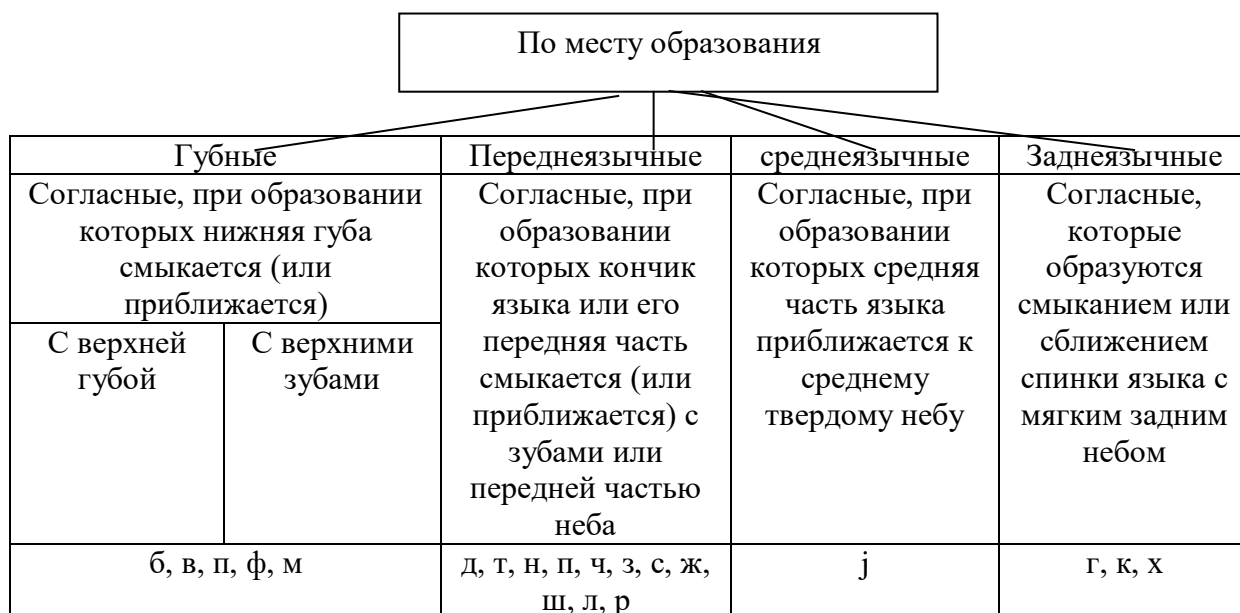


Рисунок 2 – Классификация согласных по месту образования

Классификация согласных по способу образования предполагает учёт характера преграды, способа ее преодоления и времени артикуляции. Наилучшей из существующих классификаций можно считать

классификацию Р.И. Авансесова, согласно которой по активному органу согласные делятся на четыре группы:

- 1) смычные, взрывные, мгновенные;
- 2) щелевые, фрикативные, длительные;
- 3) смычно-щелевые, аффрикаты;
- 4) смычно-проходные (рисунок 3).

Способ образования					
Смычные, взрывные, мгновенные	Щелевые, фрикативные	Смычно- щелевые, аффрикаты	Смычно-проходные		
			Носовые, ротовые	боковые	Дрожащие, вibrанты
Согласные, при образовании которых появляется преграда в виде смычки, которая взрывается воздушной струей. что происходит мгновенно	Согласные, при образовании которых появляется преграда в виде щели, при прохождении через которую воздушная струя образует трение, фрикацию, что происходит относительно длительно	Согласные, при образовании которых появляется преграда в виде смычки, переходящей в щель	Согласные, при образовании которых появляется преграда в виде смычки, но воздушная струя обходит ее через:		
			1) нос	2) по боковым сторонам языка	3) производя дрожание, вибрацию языка
б, б' п, п' д, д' т, т' г, г' к, к'	в, в' ф, ф' з, з' с, с' ж, ж' ш, ш' х, х'	ц, дз, ч', дж	н, н' л, л' р, р' м, м'		

Рисунок 3 – Классификация согласных по способу образования

Л.В. Щерба пишет: «Лингвистика определяет язык как систему знаков, единиц разного уровня. Лингвистическими единицами речи являются фонемы (смыслоразличительные звуки речи, специфические для каждого языка), лексемы (слова и словосочетания, образующие понятия), совокупность слов, фраз, текст» [42, с. 35].

Г.А. Волкова подчеркивает: «С лингвистической точки зрения, исследования артикуляционного процесса показывают, что звуки речи

реализуются не строго последовательно. Особое значение в этом процессе имеют упреждающие артикуляции, благодаря которым некоторые позиции, характерные для данного звука, осуществляются на протяжении предшествующего звука или ряда звуков. Другим существенным фактом является зависимость артикуляционных характеристик любого звука от его позиции в слове и в структуре фразы, а также наличие редуций, обусловленных влиянием различных факторов» [7, с. 98].

По мнению Т.А. Ткаченко, «звуки – основной строительный материал человеческой речи, и только при их четкой, точной передаче речь может быть понята правильно, а значит – служить средством общения» [35, с. 26].

Правильное произношение необходимо ребенку для уверенного общения, успешного обучения, грамотного чтения и письма, гармоничного развития.

Сформированное фонематическое восприятие является залогом четкого произнесения звуков, правильной слоговой структуры слов, а значит успешного освоения письма и чтения.

Обычно дети достаточно рано усваивают основные звуки языка. В силу физиологических особенностей строения артикуляционного аппарата они не могут правильно воспроизводить все фонемы родного языка, но при этом хорошо осознают тонкость произношения. В это время ребёнок уже начинает слышать звуки языка в соответствии с их фонетическими признаками. Он узнаёт неправильно произносимые слова и способен проводить различие между правильным и неправильным произношением. В возрасте 5-6 лет у детей уже должен быть сформирован высокий уровень развития фонематического восприятия. У них должны правильно

формироваться тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков.

Дети с хорошим фонематическим восприятием говорят чисто, так как они чётко воспринимают все звуки нашей речи. При этом, у детей с недоразвитым фонематическим восприятием страдает не только звукопроизношение, но и понимание речи, так как они не могут разделить близкие по звучанию фонемы, и слова с этими фонемами для них звучат одинаково, например: сами-сани, почка-бочка, лиса (животное)-леса (мн. число слова лес).

В целом нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что ребёнок не воспринимает на слух близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи. Его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки. Ребёнок постепенно начинает отставать от возрастной нормы. По той же причине не формируется в нужной степени и грамматический строй. Понятно, что при недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для ребёнка остаются «неуловимыми».

Несформированное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой, тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

Таким образом, звукопроизношение – это воспроизведение звуков речи. От уровня сформированности звукопроизношения будет зависеть обучаемость и успеваемость ребенка в школе, его адаптация и социализация в коллективе.

1.2 Онтогенез звукопроизношения в старшем дошкольном возрасте

В овладении речью главная роль принадлежит слуху. Одновременно с его развитием у ребенка появляются голосовые реакции: разнообразные звуки, различные звукосочетания и слоги. В 2-3 мес. у ребенка возникает гуление, в 3-4 мес. – лепет. В данном возрасте происходит первичное развитие фонематического слуха: ребенок прислушивается к звукам, отыскивает источник звука, поворачивает голову к говорящему. К 6 мес. в лепете ребенка появляются четкие звуки, но они еще недостаточно устойчивы и произносятся в коротких звукосочетаниях. Среди гласных ясно звучит звук а, среди согласных – [п], [б], [м], [к], [т]. В это время ребенок хорошо понимает интонацию взрослого и реагирует на тон голоса. К году ребенок хорошо произносит простые по артикуляции звуки: гласные – [а], [у], [и] и согласные – [п], [б], [м], [н], [т], [д], [к], [г] [30].

Развитие и становление произношения у всех детей происходит в разные сроки. Одни дети произносят большее число звуков и более отчетливо, а другие – меньшее и менее четко. Следует отметить, что при развитии звукопроизношения происходят существенные анатомофизиологические изменения дыхательного, голосового и артикуляторного отделов речевого аппарата. Интенсивное развитие функции слухового и речедвигательного анализаторов имеет очень важное значение для формирования речи. Общение между ребенком и взрослым в основном строится на эмоциональной основе. А с появлением первых осмысленных слов еще и с помощью речи. К первому году, нормально развивающийся ребенок употребляет уже пять-шесть «лепетных слов», понимает отдельные слова, соотносит их с конкретными предметами. Он начинает хорошо понимать простые просьбы и фразы,

сопровожаемые жестами («поцелуй маму», «где папа?», «дай ручку», «нельзя»).

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что первый год жизни ребенка является подготовительным к овладению речи. С появлением у ребенка первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи [5].

Качество произношения зависит от состояния и подвижности органов артикуляционного аппарата, который еще только начинает активно функционировать.

На втором году жизни дети начинают активно произносить звуки [э], ы, и, но твердые согласные у них звучат как мягкие – [ть], [дь], [сь], [зь]. У них возрастает способность к подражанию речи взрослых, интенсивно развивается понимание речи других. К этому времени ребенок начинает активно и самостоятельно употреблять в речи простые по структуре слова.

На третьем году жизни подвижность артикуляционного аппарата повышается, но произношение ребенка еще не соответствует норме. По определению А.Н. Гвоздева, к трем годам у детей оказываются сформированными все основные грамматические категории. В этом возрасте ребенок пытается приблизить свое произношение к общепринятому, трудные по артикуляции звуки он заменяет простыми. Например, звук [ц] заменяется звуком [ть] или [сь], звуки [ч] и [щ] – звуками [ть] и [сь] соответственно, звуки [л] и [р] – звуком [ль] или [й], шипящие и твердые свистящие – [ть], [дь]. К трем годам четко оформляется артикуляция губно-зубных: [ф], [ем], [фь], [вь]. Фонематическое восприятие в это время уже хорошо развито: дети почти

не смешивают слова, близкие по звучанию, и пытаются сохранить слоговую структуру слова [5].

Основой для благоприятного развития речи в данном возрасте является активное и разнообразное общение ребенка с окружающими: сверстниками, родителями, другими взрослыми. Благодаря этому речь ребенка обогащается и расширяется, в словаре появляются существительные, прилагательные, глаголы, а также местоимения, наречия и предлоги, так необходимые для связного высказывания.

Р.И. Лалаева подчеркивает: «На четвертом году жизни происходит дальнейшее совершенствование артикуляционного аппарата, движения его мышц становятся более координированными. В речи появляются твердые согласные, шипящие звуки, правильно произносятся слова со стечением нескольких согласных. В это время дети отмечают ошибки в произношении других, легко различают близкие по звучанию звуко сочетания и слова, т. е. у них происходит дальнейшее развитие фонематического восприятия.

На пятом году жизни у детей увеличивается подвижность артикуляционного аппарата. Большинство детей правильно произносят шипящие звуки, сонорные – [л], [р], [рь], у некоторых из них остается неустойчивым произношение свистящих и шипящих звуков, они взаимозаменяются. В простых словах дети четко произносят данные группы звуков, а в сложных и малознакомых – заменяют. Фонематические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук, различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа.

К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. Хорошо развитый фонематический слух позволяет ребенку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы.

Звукопроизношение ребенка семи лет максимально приближается к речи взрослых, с учетом норм литературного произношения. Как правило, ребенок имеет достаточно развитое фонематическое восприятие, владеет некоторыми навыками звукового анализа (определяет количество и последовательность звуков в слове), что является предпосылкой к овладению грамотой.

К концу дошкольного периода ребенок достигает высокого уровня речевого развития. Он овладевает правильным звуковым оформлением слов, четко и ясно их произносит, имеет определенный словарный запас, в основном грамматически правильную речь, строит различные по конструкции предложения, усвоив основные формы согласования слов, свободно использует монологическую речь, а также имеет достаточно развитое фонематическое восприятие, владеет навыками звукового анализа слов. Все это способствует в дальнейшем успешному обучению в школе» [18, с. 75].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дошкольный возраст – это наиболее благоприятный период для интенсивного развития звукопроизношения ребенка, так как если к школьному возрасту звукопроизношение не достигнет нормы, то впоследствии у него будут трудности в обучении по школьной программе.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Р.Е. Левина считает: «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».

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности.

Одним из ведущих признаков ОНР является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе» [19, с. 34].

Т.Б. Филичева в своей работе отмечает: «В большинстве случаев в анамнезе не содержится данных о грубых нарушениях центральной

нервной системы, что обеспечивает большую сохранность моторных функций, психических реакций и поведения в целом. Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание, прежде всего, обратимая динамика речевой недостаточности» [37, с. 67].

Несмотря на определенные отклонения от возрастных нормативов (в особенности в сфере фонетики), речь детей обеспечивает ее коммуникативную функцию, а в ряде случаев является достаточно полноценным регулятором поведения. У них более выражены тенденции к спонтанному развитию, к переносу выработанных речевых навыков в условия свободного общения, что позволяет скомпенсировать речевую недостаточность до поступления в школу.

Р.Е. Левиной (1969) 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.

Выдвинутый Р.Е. Левиной подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов. На основе поэтапного структурно-динамического изучения аномального речевого развития раскрыты также специфические закономерности, определяющие переход от низкого уровня развития к более высокому [37].

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих

формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой.

Наиболее типичные и стойкие проявления ОНР наблюдаются при алалии, дизартрии и реже – при ринолалии и заикании.

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи [7].

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Второй уровень речевого развития. Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование

местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни. Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах [10].

Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская утверждают: «Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования, создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения» [22, с. 48].

По мнению И.Т. Власенко: «Нарушение внимания и памяти проявляются у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в следующем:

они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки, не замечают неточностей рисунков-шутках; всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Еще труднее сосредоточивается и удерживается их внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. Поэтому такие дети не могут воспринимать в полном объеме пространственные, неконкретные объяснения педагога, длинные инструкции, продолжительные оценки их деятельности. Низкий уровень произвольного внимания, приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности» [6, с. 93].

Результаты исследования памяти дошкольников И.Т. Власенко позволяют заключить, что у данной категории детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания. При этом уровень слуховой памяти понижается с понижением уровнем речевого развития. Однако при имеющихся трудностях у детей остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания [6].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. В.А. Ковшиков, Ю.А. Элькин, исследуя мышление детей данной группы, выявили отставание в развитии наглядно-образной сферы, мыслительных операций, нарушения самоорганизации. Несформированность наглядно-образного мышления при недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выражения связана с тяжестью речевого дефекта по мнению Т.А. Фотекова. Для многих детей с общим недоразвитием речи характерна также ригидность мышления (Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, О.Н. Усанова, Э.Л. Фигередо).

При исследовании речевого мышления И.Т. Власенко обнаружил особенности, которые по своему психологическому механизму первично связаны с системным недоразвитием речи, а не с нарушением собственно мышления. Установление во внутреннем плане речемыслительной связи слова с предметным образом (например, в случае опосредованного запоминания) у этих детей нарушается из-за недостаточной сформированности механизма внутренней речи в звене хода речевых образований в мыслительные и наоборот [6].

Обращает на себя внимание невысокий уровень развития игровой деятельности, дошкольников с общим недоразвитием речи: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность, попытки общения этих детей со сверстниками не приводят к успеху. Дети нередко теряют возможность совместной деятельности со сверстниками в игре из-за неправильного звукопроизношения, неумения выразить свою мысль, боязни показаться смешным. Для большинства таких детей характерна крайняя возбудимость, которая связана с различной неврологической симптоматикой, в связи с чем, игры, не контролируемые воспитателем, обретают порой весьма неорганизованные формы.

Часто дети данной категории еще не могут занять себя каким-либо делом, что говорит о несформированности у них навыков совместной деятельности. Если дети выполняют какую-либо общую работу по поручению взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Подобные факты говорят о слабой ориентации дошкольников с недоразвитием речи на сверстников в ходе совместной деятельности, о низком уровне

сформированности их коммуникативных умений и навыков сотрудничества [38].

К особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности; неуверенность в себе, собственных силах, которая способствует тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке. В то же время у детей можно наблюдать агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают препятствия.

Для одних детей с ОНР характерна гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, излишней двигательной активности: ребенок производит множество движений ногами, руками, неусидчив. Другие, наоборот, обращают на себя внимание своей заторможенностью, вялостью, пассивностью. Фиксация на речевом дефекте часто порождает у ребенка чувство ущемленности, а это, в свою очередь, делает специфичным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива [36].

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

1.4 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Дети с ОНР не сразу приспособливают свою артикуляцию к точному воспроизведению тех или иных звуков речи. В одних случаях дети

склонны замещать сложные звуки более простыми по артикуляции звуками.

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

Следует учитывать, что фонематические затруднения более стойки по сравнению с произносительными. Часто у детей при отсутствии выраженных дефектов произношения отмечается смазанность, нечеткость или недостаточная артикулируемость звуков при произнесении слов, что затрудняет произнесение слов, имеющих сложную структуру, недоговаривание некоторых слов и т.д [15].

Затруднения в слуховом восприятии в наибольшей степени вызывают близкие по звучанию фонемы. В данном случае восприятие речи лишено необходимой чёткости. Дети с ОНР не в состоянии правильно различить такие пары звуков, как [д] и [т], [п] и [б], [р] и [л], слоговые сочетания, состоящие из этих звуков, типа [да]-[та], [са]-[ша].

Для детей с ОНР также характерна замена и смешение звуков в определённых пределах, между определёнными фонетическими группами (свистящими и шипящими, звонкими и глухими, мягкими и твёрдыми звуками) [15].

Перечисленные ошибки произношения – это показатель недостаточной сформированности фонематического развития ребёнка. Это свидетельство недостаточного уровня развития познавательных способностей дошкольника в области вычленения отдельных звуков из

живой речи, их соотнесения их между собой. Умение выделить фонемы в слове и правильно их дифференцировать является одним из самых необходимых условий развития правильного звукопроизношения.

Подобные затруднения у детей, имеющих нормальное речевое развитие, почти не встречаются. Для них характерны трудности в выделении последовательности и количества звуков в анализируемом слове.

Наряду со смешением звуков встречается и их искажённое произношение или отсутствие и постоянная замена их другими. Искажения наблюдаются наиболее часто в группе свистящих звуков и звуков [р] и [л].

Наряду с недостатками произношения звуков в ряде случаев имеет место и пропуск отдельных звуков или частей слова. Наиболее часто пропуску подвергается безударная часть слова или согласный звук в словах со стечением двух или более согласных. Иногда можно наблюдать и лишние звуки в слове (трамвайн, пителицы) [24].

Нарушения слоговой структуры слова свидетельствуют о том, что у детей нет достаточно чёткого представления о звуковом составе слова.

Необходимо отметить, что особенности звукопроизношения детей с ОНР напрямую зависят от уровня недоразвития речи.

Произносительные возможности детей с ОНР третьего уровня характеризуются наличием следующих ошибок в воспроизведении слов разной слоговой структуры: персеверации; антиципации; добавление лишних звуков; усечение, перестановка, добавление слогов; нарушение звуконаполняемости внутри слогов и т. д [24].

Недостаточность звукопроизношения у детей данной группы можно объяснить неточностью и нечеткостью дифференциации звуков на слух.

Таким образом, у детей с ОНР наблюдаются нарушения звукопроизношения, степень которых зависит от уровня недоразвития речи.

Так, у детей, имеющих третий уровень ОНР, звукопроизношение нарушено незначительно.

Выводы по 1 главе

Звукопроизношение является одним из важных разделов общей культуры речи и ее звуковой составляющей. Этот процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата. В онтогенезе развитие и становление звукопроизношения происходит постепенно. Развитие и становление произношения у всех детей происходит в разные сроки. Одни дети произносят большее число звуков и более отчетливо, а другие – меньшее и менее четко. Качество произношения зависит от состояния и подвижности органов артикуляционного аппарата.

Дети с общим недоразвитием речи малоактивны, инициативу в общении они обычно не проявляют. У детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная координация движения во всех видах моторики – общей, мимической, мелкой и артикуляционной.

Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается

недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Произносительные возможности детей с ОНР третьего уровня характеризуются наличием следующих ошибок в воспроизведении слов разной слоговой структуры: персеверации; антиципации; добавление лишних звуков; усечение, перестановка, добавление слогов; нарушение звукозаполняемости внутри слогов и т. д.

Недостаточность звукопроизношения у детей данной группы можно объяснить неточностью и нечеткостью дифференциации звуков на слух.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

2.1 Организация и содержание выявления нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Обследование звукопроизношения у ребенка является важным звеном в общей системе изучения речевой деятельности. Несмотря на то, что именно обследование звукопроизношения давно описано в логопедической литературе, оно до сих пор не всегда проводится в логопедических учреждениях на должном уровне.

При обследовании звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) мы опирались на следующие принципы: системности, комплексности, последовательности, принцип развития, рассмотрения нарушений речи во взаимосвязи с другими сторонами психического развития ребенка, деятельностный подход, онтогенетический принцип, принцип учета этиологии и механизмов (этиопатогенетический принцип), принцип учета симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта, принцип обходного пути, общедидактические и другие принципы. Данные принципы выдвинуты С.Н. Шаховской и Л.С. Волковой:

1. Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы.

Системный подход означает требование всестороннего тщательного обследования и оценки особенностей звукопроизношения у ребенка. Этот

подход охватывает уровень овладения навыками, а также сведения о возможной наследственной природе нарушений не менее важны при диагностике и определении путей коррекционного воздействия.

2. Для логопедического заключения, для дифференциальной диагностики сходных форм речевых нарушений необходим анализ речевых и неречевых симптомов, данных медицинского, психологического, логопедического обследования, соотнесение уровней развития познавательной деятельности и речи, состояния речи и особенностей сенсомоторного развития ребенка. В этом заключается принцип комплексности. Принцип комплексности в логопедическом обследовании ребенка обеспечивает квалификацию дефектов речи, выбор рациональных и экономных путей преодоления и предупреждения отклонений речевого развития ребенка.

3. Порядок исправления произношения (если у ребенка сложное нарушение) должен отвечать дидактическому принципу последовательного перехода от более легкого к более трудному звуку.

4. В процессе изучения нарушений речи и их коррекции важно учитывать общие и специфические закономерности развития аномальных детей. Принцип развития также предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

5. Принцип подхода к речевым нарушениям с позиций связи речи с другими сторонами психического развития заключается в том, что речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи со всей психикой ребенка, с различными ее процессами, протекающими в сенсорной, интеллектуальной, эмоционально-волевой сферах. Раскрытие

связей между речевыми нарушениями и другими сторонами психической деятельности помогает найти пути воздействия на психические процессы, участвующие в образовании речевого дефекта. Наряду с непосредственным исправлением речевых нарушений логопеду необходимо воздействовать на те отклонения психического развития, которые мешают нормальному функционированию речевой деятельности.

6. Исследование детей с нарушениями речи, а также организация логопедической работы с ними осуществляются с учетом ведущей деятельности ребенка (игровой)».

С целью изучения особенностей звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III (уровень) нами использованы методики, предложенные Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Л.Ф. Спириной, З.А. Репиной, Ф.Ф. Рау.

Г.В. Чиркина в своем пособии по диагностике речевых нарушений «Методы обследования речи детей» предлагает методы обследования звуковой стороны речи ребенка, также последовательность проведения исследования с целью тщательной проверки звукопроизношения.

Пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи под редакцией Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной «Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» содержит характеристику особенностей речевого развития детей фонетико-фонематическим недоразвитием, методические приемы их обследования, раскрывает вопросы организации и содержания коррекционного обучения по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей.

Ф.Ф. Рау в своей методике по обследованию артикуляционного аппарата отмечает, что на первых порах логопед должен добиться правильной артикуляции звука. Для этого Ф.Ф. Рау предлагает несколько

способов: первый способ по подражанию, второй – с использованием механического воздействия (шпатель, зонды), третий – смешанный.

Диагностика начинается с беседы с целью установления эмоционального контакта с ребенком. Далее ребенку предлагаются задания по следующим направлениям: обследование артикуляционного аппарата, обследование фонематического восприятия, обследование звукопроизношения.

Далее опишем подробно каждое из выделенных нами направлений.

Первое направление – обследование артикуляционного аппарата.

Данное обследование проводим по методике Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, которые пишут: «Обследование строения и функций артикуляционного аппарата имеет важное значение для определения возможных причин нарушения звуковой стороны речи ребенка и планирования коррекционных упражнений.

В первую очередь следует охарактеризовать особенности и дефекты анатомического характера.

Губы: расщепление верхней губы, послеоперационные рубцы, укороченная верхняя губа.

Зубы: неправильный прикус и посадка зубов, деформация верхнего зубного ряда и др.

Твердое небо: узкое куполообразное (готическое); расщепление твердого неба (субмукозная расщелина). Подслизистое расщепление неба (субмукозная расщелина) обычно трудно диагностируется, т.к. закрыто слизистой оболочкой. Нужно обратить внимание на заднюю часть твердого неба, которая при фонации гласного А втягивается и имеет форму равностороннего треугольника. Слизистый покров в этом месте

истончен. В неясных случаях отоларинголог должен выяснить состояние неба путем тщательной пальпации.

Мягкое небо: короткое мягкое небо, расщепление его, раздвоенный маленький язычок (uvula), отсутствие его. В логопедической практике нередко встречаются дети с аномалиями строения артикуляционного аппарата. К ним, в первую очередь, относятся дети – ринолалики со сквозной расщелиной твердого и мягкого неба, расщелиной мягкого неба или только язычка (uvula), а также дети с укороченным мягким небом и субмукозной расщелиной. С небными расщелинами обычно сочетаются и деформации челюстей, неправильное развитие и расположение зубов, несросшаяся верхняя губа, деформированные ноздри и др. Движения мышц лица, языка и губ вялые, рудименты мягкого неба и язычка малоподвижны, пассивно свисают. Слабо развиты мышцы языка и задней стенки глотки.

При обследовании нужно оценить степень и качество нарушений двигательных функций органов артикуляции и выявить уровень доступных движений.

Важную роль в образовании звуков играет подвижность губ. При поражении губных мышц артикуляция нарушается, т.к. движения губ меняют размер и форму преддверия рта, оказывая влияние на резонирование ротовой полости. В большей степени страдает произношение лабилизированных звуков [о], [у] и губно-губных смычных согласных [п], [г], [б], [б’], [м], [м’]» [37, с. 51].

Задание 1. Открыть рот, раздвинуть губы так, чтобы были видны верхние и нижние зубы. Удерживать положение под счет от 1 до 5.

Задание 2. Плотно сжать губами пластмассовую или деревянную трубочку. Логопед пытается ее отнять, а ребенок старается удержать как можно дольше.

Задание 3. Набрать в рот как можно больше воздуха и при сомкнутых губах постепенно выпускать его поочередно то с правого угла рта, то с левого, затем с обоих одновременно.

Задание 4. Сжать челюсти, сомкнуть губы. Выполнять движения губами вверх, вниз, вправо, влево. Повторить комплекс движений 5 раз.

Задание 5. Сжать челюсти, сомкнуть губы, затем растянуть их в улыбке так широко, чтобы резко обозначились носогубные складки. Удерживать положение под счет от 1 до 5.

Для исследования подвижности языка.

Задание 1. Открыть рот, высунуть широкий язык так, чтобы он, не напрягаясь, касался боковыми краями углов рта. Язык должен спокойно лежать на нижней губе. Удерживать положение под счет от 1 до 5.

Задание 2. Открыть рот и высунуть как можно дальше кончик языка. Удерживать положение под счет от 1 до 5.

Задание 3. Открыть рот, высунуть язык, делать его то широким – лопатой, то узким – жалом. Повторить 5 раз. Во время выполнения задания язык в рот не убирать.

Задание 4. Поочередно высовывать изо рта язык то жалом, то лопатой. Повторить 5 раз.

Язык высовывается изо рта с уже готовой установкой (направленностью) не только мышц языка, но и губ, щек.

Задание 5. Открыть рот, высунуть язык как можно дальше, затем убрать язык вглубь рта, при этом кончик не должен быть выражен. Повторить 5 раз. Во время выполнения рот не закрывать.

Обследование мышц щек.

Мышцы щек тесно связаны с мышцами рта, губ. Если мышцы щек не работают, то и губы теряют свою подвижность. Щечные мышцы участвуют в акте сосания, удаляют слюну из ротовой полости, посылая ее к глотке.

Задание 1. Надуть обе щеки одновременно и удерживать воздух под счет от 1 до 10.

Задание 2. Через угол рта подкачать воздух детской спринцовкой. Удерживать положение под счет от 1 до 5.

Задание 3. Надуть щеки, перегонять воздух из одной щеки в другую 5 раз.

Задание 4. Втянуть щеки в ротовую полость между зубами. Удерживать положение под счет от 1 до 5.

Задание 5. Мышцы щек расслабить, а потом напрячь.

Обследование мышц мягкого нёба.

Чистота речи во многом зависит от работы мышц мягкого нёба. Если имеются дефекты мягкого нёба (малая подвижность, рубцы, парезы, параличи и др.), изменяется нормальное соотношение носовой и ротовой полостей, нарушается тембр голоса (часто приобретаая носовой оттенок). Кроме того, мышцы мягкого нёба имеют функциональную связь с мышцами гортани, дыхательными мышцами. Изменение положения мягкого нёба влияет на работу голосовых складок, вызывает вялость в

работе дыхательных мышц, что отражается на процессе голосообразования.

Задание 1. Открыть рот и как можно дольше тянуть звук [а], затем [ы]. Следует соблюдать данную очередность звуков, т.к. при произнесении звука [ы] отмечается более сильный подъем нёбной занавески.

Задание 2. Открыть рот, произнести на коротком отрыве звуки [а] – [ы] – [а] – [ы].

Следует обратить внимание на подъём нёба.

Задание 3. Открыть рот, высунуть язык. Логопед, удерживая кончик языка марлевой салфеткой, предлагает ребенку произнести несколько раз слог – [кы].

Звук [к] – заднеязычный, при его произнесении ребенок попытается убрать язык в рот, поднять заднюю часть спинки к мягкому нёбу. Удерживание языка поможет увидеть работу мышц мягкого нёба, язычка, нёбных дужек, оценить активность мышц глотки.

Задание 4. Ребенок широко открывает рот. Логопед вилочковым зондом нажимает на мягкое нёбо, на маленький язычок.

Следует обратить внимание на подвижность мышц указанных органов.

Задание 5. Ребенок долго дует на свечу. Логопед, держа ватку возле носа ребенка, следит за утечкой воздуха через носовые ходы.

Для регистрации выполнения каждого отдельного задания нами предложена трех-бальная система оценки:

3 балла – самостоятельное и правильное выполнение задания;

2 балла – частичное выполнение задания, правильное выполнение задания с помощью экспериментатора (со стимулирующей помощью или по аналогии);

1 балл – неправильное выполнение предложенных заданий, множественные ошибки, ребенок не может выполнить задание по аналогии; отказ от выполнения задания.

По результатам выполнения всех заданий ребенок набирает определенную сумму баллов, по которой наряду с качественным выполнением задания можно судить об отклонениях в строении артикуляционного аппарата.

Высокий уровень (сумма баллов: от 48 до 60). У дошкольников не наблюдаются проблемы с артикуляционным аппаратом, дети сами, без приложения усилий имеют возможность воспроизводить показанную артикуляционную позу, не имеется синкенезий.

Средний уровень (сумма баллов: от 29 до 47). У дошкольников наблюдаются небольшие проблемы в строении артикуляционного аппарата, дети подражают артикуляционным позам с небольшим напряжением и с помощью экспериментатора, при произнесении отмечается небольшая задержка для поиска необходимой для произношения артикуляционной позиции, имеется напряжение при воспроизводстве звуков родной речи.

Низкий уровень (сумма баллов: до 29). У дошкольников этого уровня имеются проблемы в построении артикуляционного аппарата, дети подражают артикуляционным позам с определенным напряжением, а также необходима дополнительная помощь экспериментатора, повторный показ. Также у ребенка имеются грубые отклонения в строении артикуляционного аппарата, например, короткая подъязычная связка, большой язык, малые или большие размеры верхней или нижней челюсти, готическое небо и т.д.

Второе направление – обследование фонематического восприятия.

Цель: наблюдение фонематического восприятия.

Задание 1: «Покажи картинку». Называли дошкольнику слова (шить, жить, горка, корка, зуб, дуб, том, дом). Дошкольник должен был показать экспериментатору картинку с озвученным объектом.

Задание 2: «Найди одинаковый звук». Называли ребенку три слова, в любом из них присутствовал одинаковый звук, и спрашивали у дошкольника, какой же это звук. Дошкольник должен назвать одинаковый звук, присущий трем названным словам.

Речевой материал:

- (шапка, камыш, штукатурка) – [ш];
- (снежинка, космос, кисточка) – [с];
- (зебра, Зоя, зеркало) – [з];
- (карась, карта, крапива) – [к] и [р];
- (лошадка, лента, лопух) – [л].

Задание 3. «Что лишнее?». Экспериментатор произносит ряды слогов «па-па-па-ба-па», «фа-фа-ва-фа-фа». Дошкольник должен хлопнуть, когда услышит лишний (другой) слог.

Задание 4. «Верно-неверно». Экспериментатор показывает ребенку картинку и называет предмет, заменяя первую букву (форота, корота, морота, ворота, порота, хорота). Задача ребенка – хлопнуть в ладоши, когда он услышит правильный вариант произношения.

Задание 5. «Повтори за мной». Экспериментатор говорит слоги, а ребенок должен повторить за ним:

- ба-па, да-та, ка-га-ка, са-ся, жа-ша, са-за;
- мышка-мишка, катушка-кадушка, коса-коза;
- семь машин на шоссе;
- висел железный замок.

Для регистрации выполнения каждого отдельного задания нами предложена трех-бальная система оценки:

- 3 балла – самостоятельное и правильное выполнение задания;

2 балла – частичное выполнение задания, правильное выполнение задания с помощью экспериментатора (со стимулирующей помощью или по аналогии);

1 балл – неправильное выполнение предложенных заданий, множественные ошибки, ребенок не может выполнить задание по аналогии; отказ от выполнения задания.

По результатам выполнения всех заданий ребенок набирает определенную сумму баллов, по которой наряду с качественным выполнением задания можно судить об уровне сформированности фонематического восприятия.

Высокий уровень (сумма баллов: от 13 до 15). У ребенка фонематическое восприятие сформировано. Фонематический слух у таких детей в норме, они могут сами различать звуки языка, правильно исполняют предложенные им задания, не смешивают похожие по звучанию фонемы, им не нужна помощь экспериментатора для выполнения заданий.

Средний уровень (сумма баллов: от 10 до 12). У ребенка фонематическое восприятие сформировано не полностью. Ребенок допускает ошибки при определении наличия звука и количества звуков в словах, при отборе картинок, названия которых начинаются на определенный звук. Фонематический слух у таких детей либо нормальный, либо имеются незначительные проблемы в дифференцировании сходных по звучанию фонем.

Низкий уровень (сумма баллов: до 10). У ребенка фонематическое восприятие не сформировано. Ребенок допускает ошибки при выполнении заданий на различение слогов, слов с оппозиционными звуками. Фонематический слух не сформирован, так же значительно затруднена дифференциация похожих по звучанию фонем.

Третье направление – обследование звукопроизношения.

Цель: наблюдение за звукопроизношением.

Задание 1. Дети повторяют за экспериментатором следующий ряд слов (задание проводится с использованием картинок). Картинки подобраны так, чтобы исследуемые звуки находились в разных позициях.

Список слов, на которые подобраны картинки:

- [с] – санки, оса, нос;
- [с'] – семь, апельсин, гусь;
- [з] – замок, коза;
- [з'] – зима, магазин;
- [ц] – цапля, овца, палец;
- [ш] – шапка, машина, мышь;
- [ж] – жук, лыжи;
- [ч] – чайник, качели, мяч;
- [щ] – щука, овощи, плащ;
- [л] – лампа, балалайка, дятел;
- [л'] – лимон, пальма, фасоль;
- [р] – ракета, картошка, комар;
- [р'] – репка, карета, дверь;
- [к] – кошка, окно, летчик;
- [г] – город, огород, дог;
- [х] – хлеб, охота, ах.

Задание 2. Произношение мягких и твердых согласных.

Дошкольники произносят за экспериментатором предложения:

У кошки пять котят.

Ребята любят изюм.

Тетя Нюра сварила кисель из клюквы.

Задание 3. Ребенку предложено несколько раз повторить звуковой или слоговой ряд, а затем последовательность звуков или слогов изменяется. Отмечается, легко ли удастся переключение.

- А-И-У, У-И-А;
- КА-ПА-ТА, ПА-ТА-КА, ТА-ПА-КА;
- ПЛА-ПЛУ-ПЛО, ПЛО-ПЛУ-ПЛА;
- КАП-ПАК-КАП-ПАК;
- РАЛ-ЛАР-РАЛ-ЛАР.

Задание 4. Экспериментатор предлагает детям повторить: СКЛА, ВЗМА, ЗДРА, СКО, БРО, КРЕ, СКЛИ.

Задание 5. Повторение предложений за экспериментатором.

На суку спит сова.

У Сони новый самокат.

В саду сухой песок.

У кошки пушистый хвост.

Медвежонок залез на сосну.

Зина запускает змея.

Зоя ест изюм.

В чаще щебечут птицы.

Цапля – это птица.

У всех птиц есть птенцы.

Маляр красит ларек.

На дубе прыгает белка.

Змея шипит, а жук жужжит.

Для регистрации выполнения каждого отдельного задания нами предложена трех-бальная система оценки:

3 балла – самостоятельное и правильное выполнение задания;

2 балла – частичное выполнение задания, правильное выполнение задания с помощью экспериментатора (со стимулирующей помощью или по аналогии);

1 балл – неправильное выполнение предложенных заданий, множественные ошибки, ребенок не может выполнить задание по аналогии; отказ от выполнения задания.

Критерии оценки результатов.

По результатам выполнения всех заданий ребенок набирает определенную сумму баллов, по которой наряду с качественным выполнением задания можно судить об уровне звукопроизношения.

Высокий уровень (сумма баллов: от 13 до 15). Звукопроизношение у дошкольников отчетливое, без затруднений, внятное, в их речи не присутствуют искажения, замены, пропуски, им не нужна помощь экспериментатора для выполнения заданий.

Средний уровень (сумма баллов: от 10 до 12). Звукопроизношение неотчетливое, расплывчатое, имеются проблемы в проговаривании двух звуков, дети способны проконтролировать проговаривание и сами видят свои проблемы, но им нужна помощь экспериментатора для правильного звукопроизношения.

Низкий уровень (сумма баллов: до 10). Звукопроизношение малопонятное, нет четкости, наблюдаются проблемы в произношении трех и больше звуков.

Таким образом, для изучения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) обследованы звукопроизношение, фонематическое восприятие, строение артикуляционного аппарата. Все исследование построено согласно методикам Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Л.Ф. Спировой и З.А. Репиной, Ф.Ф. Рау.

2.2 Особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ № 150 г. Челябинска. В эксперименте участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста логопедической группы для детей с общим недоразвитием речи (III уровень).

Цель констатирующего этапа исследования: определение уровня сформированности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень). С помощью таблицы ниже представим логопедическое заключение обследуемых детей (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика детей старшего дошкольного возраста, участвующих в исследовании

№ п/п	Имя ребенка	Возраст	Заключение ПМПК
1	Оксана Е.	6,0 лет	ОНР III уровня
2	Женя Ч.	5,8 лет	ОНР III уровня
3	Дима Н.	5,1 лет	ОНР III уровня
4	Альмис М.	5,4 лет	ОНР III уровня
5	Никита Н.	5,1 лет	ОНР III уровня
6	Галя О.	5,9 лет	ОНР III уровня
7	Сереза П.	5,11 лет	ОНР III уровня
8	Саша З.	5,7 лет	ОНР III уровня
9	Миша Б.	5,6 лет	ОНР III уровня
10	Ваня П.	5,9 лет	ОНР III уровня

Далее представим результаты диагностического обследования артикуляционного аппарата у детей экспериментальной группы (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования артикуляционного аппарата у детей экспериментальной группы

№ Задания	Оксана Е.	Женя Ч.	Дима Н.	Альмис М.	Никита Н.	Галя О.	Сереза П.	Саша З.	Миша Б.	Ваня П.
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>
Исследование мышц губ	10	5	6	13	7	5	5	12	6	13

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Исследование подвижности языка	9	6	7	9	10	5	5	11	5	10
Обследование мышц щек	12	7	6	7	7	5	5	8	6	9
Обследование мышц мягкого неба	7	7	5	12	8	6	5	13	5	14
Общее количество баллов	38	25	24	41	32	21	20	44	22	46
Уровень	Средний	Низкий	Низкий	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Средний

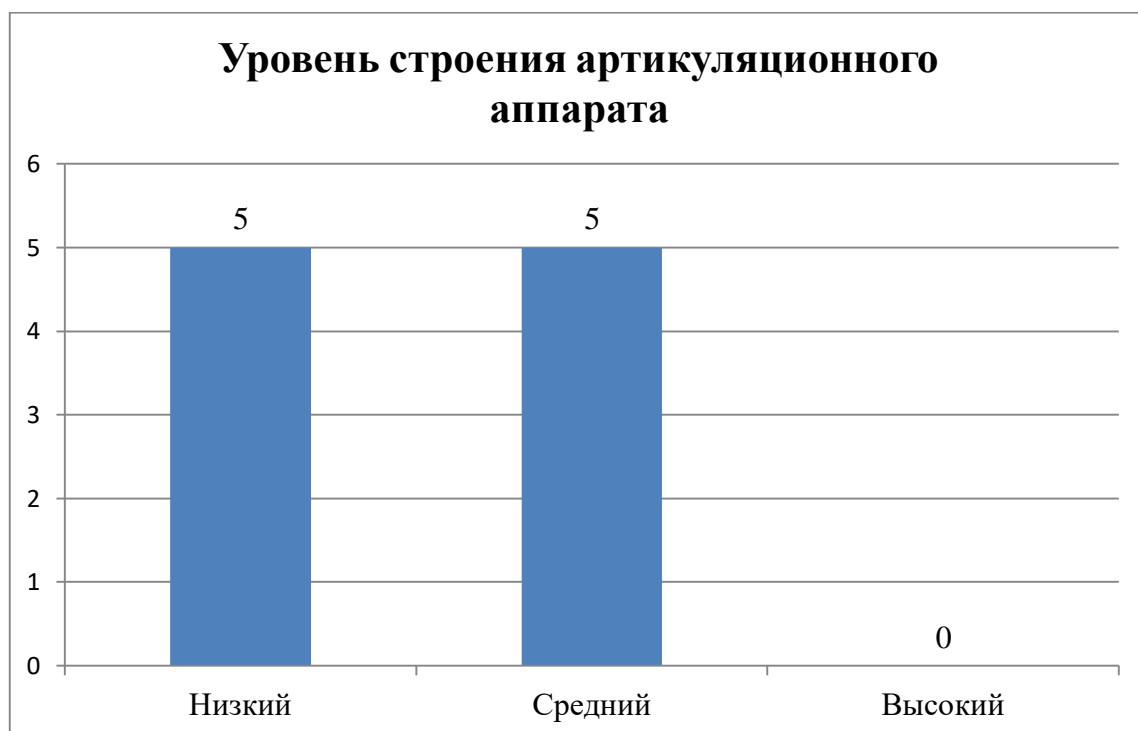


Рисунок 4 – Уровень строения артикуляционного аппарата

Таким образом, из таблицы 2 видно, что при выполнении заданий на исследование мышц губ выявлены грубые нарушения у Жени Ч., Димы Н., Гали О., Сережи П., Миши Б.

Также установлено, что у Жени Ч. узкие и малоподвижные губы, а у Гали О. деформация нижней части губ.

При исследовании подвижности языка выявлены следующие нарушения: у Сережи П. короткая подъязычная связка, у Миши Б. язык маленький.

При исследовании мышц щек установлено, что у 4 детей имеются грубые нарушения (Дима Н., Галя О., Сережа П., Миша Б.).

Кроме того установлено, что у Димы Н. готическое небо.

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

Таблица 3 – Результаты обследования уровня развития фонематического восприятия у детей экспериментальной группы

№ Задания	Имя ребенка									
	Оксана Е.	Женя Ч.	Дима Н.	Альмис М.	Никита Н.	Галя О.	Сережа П.	Саша З.	Миша Б.	Ваня П.
	Баллы									
1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
2	2	3	2	1	3	2	1	2	1	1
3	1	1	2	2	2	1	1	3	2	1
4	2	2	2	3	3	1	2	1	2	1
5	2	3	2	3	2	1	1	1	1	2
Общее количество баллов	8	11	10	11	12	6	7	9	8	7
Уровень	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

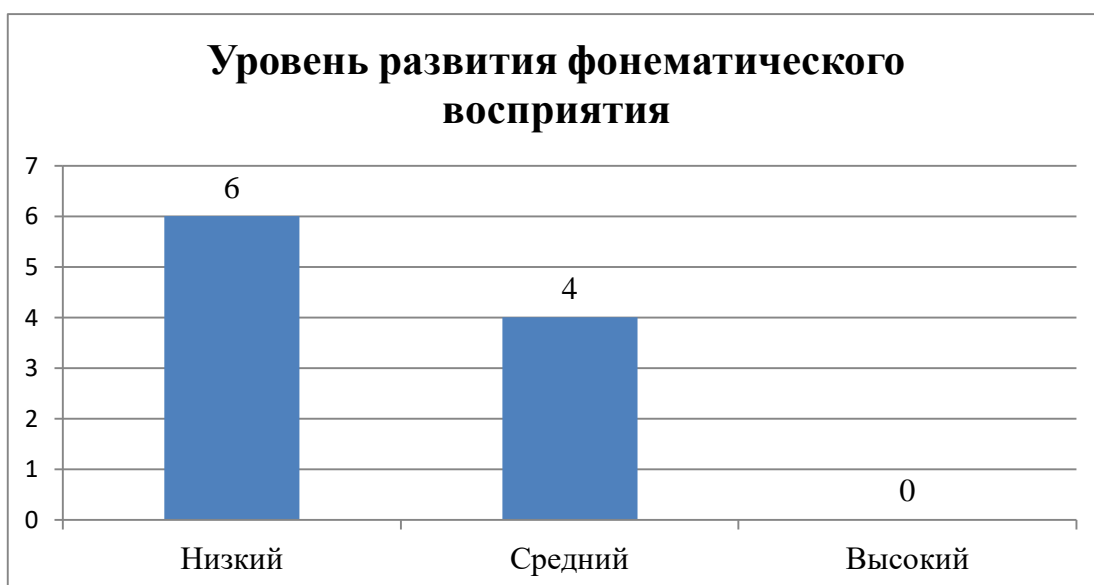


Рисунок 5 – Уровень развития фонематического восприятия

Результаты проведенного диагностического обследования показали, что в группе присутствуют дети со средним (40 % от общего количества обследуемых детей – Женя Ч., Дима Н., Альмис М., Никита Н.) и низким (60 % от общего количества обследуемых детей – Галя О., Сережа П., Саша З., Миша Б., Ваня П.) уровнем развития фонематического восприятия. Высокий уровень развития фонематического восприятия среди дошкольников не был выявлен.

Рассмотрим подробнее результаты выполнения каждого диагностического задания.

При выполнении первого задания «Покажи картинку» двое дети (Оксана Е., Галя О.) при выполнении данного задания допустили большее количество ошибок.

Оксана Е. вместо картинки «шить» показала картинку «жить», а вместо «горка», «корка». Галя О. путала картинки «зуб» и «дуб», «том» и «дом».

Рассматривая выполнение второго задания «Найди одинаковый звук» следует отметить, что двое детей (Женя Ч. и Никита Н.) выполнили задание правильно без помощи со стороны логопеда.

Четыре ребенка (Альмис М., Сережа П., Миша Б., Ваня П.) допустили больше всех ошибок при выполнении задания. Например, Миша Б. и Сережа П. в словах снежинка, космос, кисточка не смогли найти одинаковый звук «С», а также в словах зебра, Зоя, зеркало не смогли определить звук [з].

Только один ребенок (Саша З.) справился с выполнением третьего задания «Что лишнее?». Половина детей (Оксана Е., Женя Ч., Галя О., Сережа П., Ваня П.) при выполнении данного задания допускали ошибки и не могли выполнить задание без помощи экспериментатора. Так, например, Ваня П. не мог различить слог «за» от «са», а Оксана Е. не могла определить в ряде слогов «па-па-па-ба-па» лишний слог «ба».

Анализируя выполнение четвертого задания «Верно-неверно» следует отметить, что два ребенка не смогли выполнить это задание (Галя О., Саша З.), а один ребенок отказался выполнять задание (Ваня П.). Например, Саша З. хлопнул в ладоши, когда услышал слово «форота», пропустив правильный вариант произношения «ворота».

Четверо детей (40 % – Галя О., Сережа П., Миша Б., Саша З.) не справились с выполнением пятого задания «Повтори за мной» даже при помощи логопеда. Дети в основном испытывали трудности при повторении фразы – «семь машин на шоссе».

Далее представим результаты диагностического обследования звукопроизношения у детей экспериментальной группы (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты обследования звукопроизношения у детей экспериментальной группы

№ Задания	Имя ребенка									
	Оксана Е.	Женя Ч.	Дима Н.	Альмис М.	Никита Н.	Галя О.	Сережа П.	Саша З.	Миша Б.	Ваня П.
	Баллы									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	2	2	3	1	3	1	1	1	1	2
2	2	3	2	2	2	1	3	2	1	3
3	2	2	2	3	2	2	3	2	1	1
4	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2
5	1	1	2	2	3	2	1	2	2	2
Общее количество баллов	8	10	11	10	12	8	10	9	6	10
Уровень	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Средний

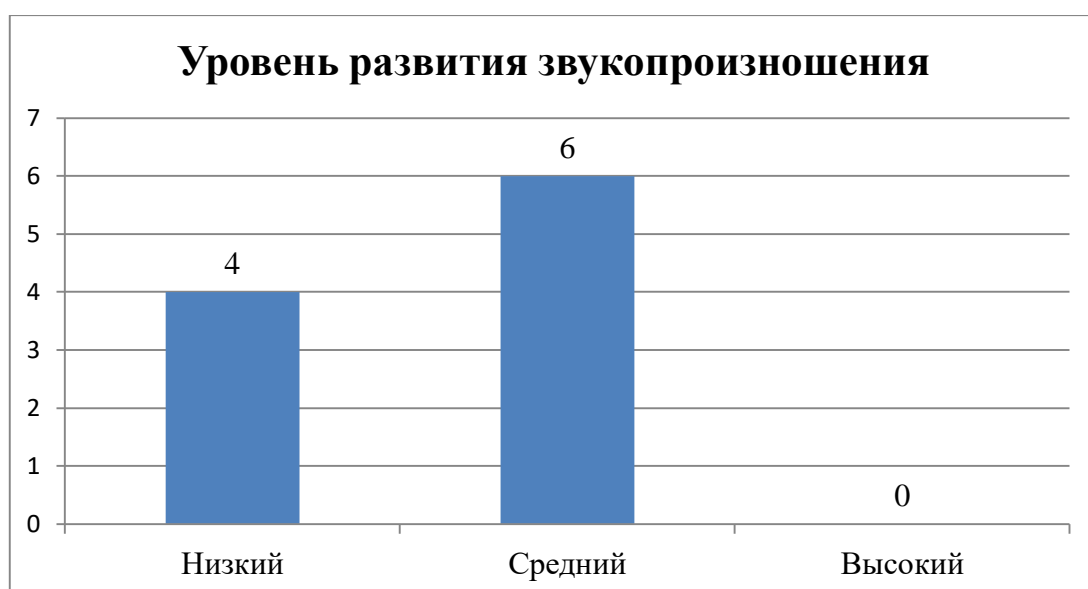


Рисунок 6 – Уровень развития звукопроизношения

Рассмотрим подробно выполнение каждого диагностического задания.

50 % детей не справились с выполнением первого задания. Так у детей Альмиса М. и Миши Б. наблюдается присутствие в речи звука [л] в обособленном виде, использование этого звука в слогах и словах порождает у дошкольников проблемы. Причем у Альмиса М. звук [л] произносится правильно, только в обособленном виде, а у Миши Б. звук [л] произносится правильно в обособленном виде и в словах.

Второе задание правильно выполнили 30 % детей (Женя Ч., Ваня П., Сережа П.). Большее количество ошибок при выполнении данного задания допустили Галя О. и Миша Б. У большинства детей имеются сложности при произношении мягкого звука [с’], когда дети произносят данный звук, но он звучит нечетко или неузнаваемо.

Миша Б. и Ваня П. не смогли выполнить третье задание даже при помощи экспериментатора. Ваня П. при повторении слогового ряда КА-ПА-ТА не имел затруднений, а при изменении последовательности не смог переключиться.

С четвертым заданием не справился ни один ребенок, 80 % детей допустили незначительные ошибки, а 20 % не смогли выполнить задание. Оксана Е. не смогла правильно произнести слог СКЛИ.

Только один ребенок (Никита Н.) правильно выполнил пятое задание. У большинства детей отмечается пропуски, искажения и замена звуков.

Итак, в процессе диагностического обследования мы выявили следующие особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня:

- трудности в произношении слогов, замена, искажение и пропуски звуков;
- нарушения в строении артикуляционного аппарата;
- несформированное фонематическое восприятие.

Таким образом, выявленные нарушения позволяют нам сделать вывод о необходимости проведения коррекционной работы по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

2.3 Организация и содержание коррекционной работы по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Проведенная диагностика в констатирующем эксперименте позволила нам выделить особенности и недостаточный уровень развития звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, входящих в экспериментальную группу. В связи с чем, мы определили цель формирующего этапа нашего исследования – планирование и проведение коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Для достижения поставленной цели определили содержание коррекционной работы по формированию звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) и представили его в форме перспективного плана логопедических занятий.

Для того чтобы логопедическая работа по коррекции звукопроизношения речи была результативна мы за основу брали программы Г.В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой, и методики, которые предлагает нам Ф.Ф. Рау.

При составлении плана занятий учитывали индивидуальные особенности каждого ребенка, а также, строение и подвижность артикуляционного аппарата, степень развития фонематического восприятия, количество неправильно произносимых звуков. В соответствии с этими данными определили индивидуальное занятие для каждого ребенка.

Основные методы обучения: практические, наглядно-демонстрационные, словесные, словесные приемы.

На занятиях решались следующие задачи формирования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень):

- развитие артикуляционного аппарата;
- развитие речевого дыхания;
- развитие фонематического восприятия;
- вызывание и постановка отсутствующих звуков или коррекция искаженных звуков;
- уточнение артикуляции правильно произносимых звуков в различных звукослоговых сочетаниях;
- автоматизация поставленных и исправленных звуков.

Логопедическую коррекционно-образовательную работу с дошкольниками мы разделили на ряд этапов:

- организационный,
- основной,
- заключительный.

На первом этапе учителю-логопеду необходимо: настроить детей на логопедическую коррекцию, логически подвести к ней.

Основной этап включает в себя: выполнение практических упражнений на усвоение нового материала, направленного на формирование звукопроизношения у детей, непосредственное проведение коррекционной работы.

Заключительный этап включает в себя: подведение итогов коррекционной работы, оценка звукопроизношения детей.

Данная коррекционная работа проводилась с 10 марта 2020 г. по 10 июня 2020 г.

Учитывая особенности нарушений звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) были выделены следующие стадии коррекционной работы:

I стадия (предварительная) имеет целью подготовить слуховую, моторную (ручную и речевую) и зрительную систему к последующей работе над звуками.

II стадия – уточнение артикуляторного и акустического образа, выделение из речевого потока правильно произносимых звуков.

III стадия (коррекция) – постановка, автоматизация и дифференциация звуков, формирование фонематического восприятия, введение звуков в самостоятельную речь.

Коррекционная работа осуществлялась как на индивидуальных, так и групповых занятиях в ходе коррекционной работы.

На первой стадии мы устанавливали эмоциональный контакт с ребенком. Подобрали индивидуальный подход с учетом личностных особенностей и соматического и неврологического состояния ребенка.

Каждое индивидуальное занятие проходило в логопедическом кабинете. Кабинет оборудован двумя большими зеркалами, столами для детей и столом для логопеда, стульями и разнообразным дидактическим материалом.

Первоначально ребенку предлагалось провести гимнастику.

Артикуляционная гимнастика вначале проводили по подражанию, перед зеркалом, чтобы ребенок мог видеть насколько верно, он выполняет упражнение. Дальше упражнения выполнялись по инструкции логопеда.

Артикуляционные упражнения подбирались для каждого ребенка индивидуально. Если ребенок не мог повторить одно из упражнений, использовался механический способ, т.е. ему предлагалось помочь, с помощью шпателя или его пальца (предварительно обработанного), сделать упражнение.

На I стадии (предварительной) логопедическая работа проводилась по следующим направлениям.

Развитие слухового восприятия, слухового внимания, слуховой памяти позволяет добиваться наиболее эффективных и ускоренных результатов развития фонематического восприятия. Это очень важно, так

как неумение вслушиваться в речь окружающих часто является одной из причин неправильного звукопроизношения у детей.

С этой целью проводились специальные игры (Игра «Угадай, что звучит», «Угадай, чей голосок» и т.д.) и упражнений для занятий с детьми, направленных на узнавание неречевых звуков; различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых неречевых звуков и на речевом материале: звуков, звукоподражаний, слов, фраз; различение слов, близких по своему звуковому составу. Велико коррекционное воздействие музыки для создания положительного, эмоционального состояния ребенка. Включение элементов музыки на занятиях вызывало интерес практически у всех детей.

Развитие ручной моторики.

Осуществлялось обучение детей пальчиковым играм, упражнениям с резиновыми мячами, элементам самомассажа кистей и пальцев рук с привлечением массажера и без него. Работа по развитию мелкой моторики не ограничивалась рамками предварительной стадии, а применялась и на последующих стадиях коррекционной работы при произношении изолированного звука, слога, звукосочетания (в форме звукоподражания), слова, при введении звука в связную речь. Были использованы такие игровые приемы как «сухой бассейн», собирание бус, палочек, игра «Узелки», «Веселые дорожки», «Упражнение с пробками».

Развитие физиологического и речевого дыхания.

Работа начиналась с развития длительного выдоха без участия речи. С этой целью были проведены игры (Игра «Кораблик», «Кувшинка», «Толстяк-Худенький», «Загони мяч в ворота», и др.).

После сформированности у детей плавного длительного выдоха, вводились голосовые упражнения для развития речевого дыхания, развивающие силу, тембр и высоту голоса: на гласных, а затем на длительном выдохе – фразы («Немое кино», «Зоопарк»). На занятиях с ребенком по развитию физиологического дыхания, силе и направлению воздушной струи логопед учит детей к правильному выполнению упражнений «Кто спрятался?», «На чьем деревце танцуют листочки?» и т.д.

II стадия.

На этой стадии логопедическая работа проводилась по следующим направлениям:

Развитие артикуляторной моторики и уточнение артикуляторного и акустического образа правильно произносимых звуков.

На второй стадии было продолжено развитие кинестетических ощущений, уточнение движений языка, губ. Все артикуляционные упражнения выполнялись по подражанию перед зеркалом с использованием картинок-символов. Развитие кинестетических ощущений осуществлялось посредством включения в работу стилизованных изображений «Сказки о веселом язычке», дидактического пособия – макета «Веселый язычок», которые помогали детям постепенно сформировать представления о правильном положении органов артикуляции при произношении заданного звука.

Развитие элементарных форм фонематического анализа и синтеза.

Дети, научившись на предварительной стадии различать слова, близкие по звуковому составу продолжали закреплять это умение и учились различать слоги.

Логопед произносит слоговой ряд, например: « на-на-на-па», а дети должны определить, какой слог лишний. Затем слоговые ряды усложняются: «на-но-на», «ка-ка-га-ка», «па-ба-па-па» и т.п.

Затем дети учатся различать фонемы родного языка.

Начинать следует с дифференциации гласных звуков.

Гласные звуки являются тем фундаментом, на котором базируется работа по развитию фонематических процессов у детей. Усвоив дифференциацию гласных звуков, дети хорошо овладевают звуковым анализом и синтезом слов, в дальнейшем аналогично проводится работа по дифференциации согласных фонем. Обучение навыкам элементарных форм фонематического анализа и синтеза проходило на занятиях, где родители и дети предлагали друг другу игровые задания и находили пути решения, используя разнообразные дидактические пособия: «Поющие лягушки», «Веселые звукаррики», «Пирамида», «Слоговой поезд» и др.

Задачей этой стадии работы стало формирование у детей навыков элементарного звукового анализа: умения определять количество слогов в слове; умения отхлопывать и отстукивать ритм слов разной слоговой структуры; выделять ударный слог; проводить анализ гласных и согласных звуков.

Выделенные направления логопедической работы необходимо реализовывать параллельно.

Перечисленные направления коррекционной работы I и II стадии проводились как в рамках индивидуальных, так и фронтальных занятий, на примере более сложных заданий.

III стадия – коррекция нарушенных звуков речи.

Нами были специально подобраны и упорядочены задания для каждой стадии работы в соответствии с методическими требованиями, а именно: постепенно нарастала сложность заданий, лексический материал был подобран с учетом системного нарушения речи и других нарушений звукопроизношения с учетом ведущего вида деятельности (в игровой форме), а также возрастных и индивидуальных особенностей детей. Подобранный лексический материал способствовал обогащению активного словаря, грамматического строя речи дошкольников.

Коррекционная работа на третьей стадии включала в себя:

- постановку звуков;
- автоматизацию звуков в слогах; словах; введение звука в связную речь;
- дифференциацию звуков по сходным артикуляционно-акустическим признакам.

Постановка звуков

Задачи этого этапа III стадии реализовывались на индивидуальных занятиях.

Особенностью этой работы являются:

- максимальное включение анализаторов;
- актуализация ощущений разной модальности, а также использование максимальной и разнообразной наглядности.

Так, постановке звука помогали зрительное восприятие артикуляции, тактильное восприятие муляжа «Веселый язычок», кинестетические ощущения от движения кисти руки, воспроизводящей положение языка при произношении данного звука, опора на кинестетические ощущения языка, губ, которые устанавливались в правильном положении при помощи зонда, шпателя. Широко использовались в работе схемы, игровые

упражнения, технические средства – модули из блока «Звукопроизношение» компьютерной игры «Игры для Тигры».

При постановке звука по подражанию детям демонстрировались картинки-символы. Так, ребенку при постановке звука [ш] было показано, как шипит гусь, изображенный на картинке.

Особое внимание обращалось на положение языка в форме ковшика, округленных губ, направление воздушной струи посередине языка. Затем давалось задание повторить звукоподражание перед зеркалом. В случае постановки звуков с механической помощью постановка проводилась в виде игры, в ходе которой закреплялся артикуляционный уклад. На этапе постановки звуков продолжается развитие фонематического анализа и синтеза. Дети учились выделять обрабатываемый звук на фоне других звуков (Игра «Поймай звук [ш]»), в слове (Игра «Подними руку», «Сигнальщики»), определять его место (Игра «Зажги свет в окошке»), дифференцировать от других звуков (Игра «Хлоп-топ»).

Автоматизация звуков в слогах, словах, введение звука в связную речь.

Этап автоматизации звука, с точки зрения физиологической представляет собой закрепление условно-рефлекторных речедвигательных связей на различном речевом материале. Автоматизация звука требует активного использования процесса внутреннего торможения, способности дифференциации правильного и неправильного артикуляторного уклада. Она осуществляется по принципу от « простого к сложному». Большое внимание на занятиях этапа автоматизации уделяется выделению звуков на слух. Причем изучаемый звук (например, с) обязательно сравнивается со всеми звуками, в том числе и с теми, которые дети еще не могут

правильно произносить. Это является одним из условий спонтанного появления новых звуков, с одной стороны, а с другой – ускоряет и облегчает последующий процесс, связанный с дифференциацией звуков.

Так, для различения, например, на слух звука с логопед предлагает послушать ряд звуков: [с], [з], [с], [ц], [с], [ш], [с], [щ], [ц] и вычленить из него изучаемый. Далее дети в ряду слов определяют слова только со звуком [с]. Сначала предлагаемый ряд состоит из 2-3 слов с «далекими» звуками (сумка, ракета, кубик). Затем постепенно количество слов увеличивается, а сами слова становятся более сложными по звуковому составу (шапка, сумка, цапля, заяц, щетка).

Постепенно логопед подводит детей к выполнению ряда заданий: отобрать картинки с заданным звуком (сначала при активной помощи логопеда), затем придумать слова с этим звуком.

Здесь же проводится работа над фонематическим анализом слов, который способствует большей эффективности процесса автоматизации, так как требует четкого и быстрого определения звуковой структуры слова. Наряду с развитием фонетико-фонематической стороны речи, на этапе автоматизации звуков осуществлялось обогащение словарного запаса, формирование грамматического строя речи, формирование пространственной ориентировки.

Этот этап коррекции звуков нашел применение, как на индивидуальных занятиях, так и на фронтальных занятиях по формированию звуковой стороны речи.

Чтобы повысить интерес детей к логопедическим занятиям, были подобраны и модифицированы игровые методы и приёмы.

Это позволило решить сразу несколько задач:

1. Пробудить в ребёнке желание самому активно участвовать в процессе исправления звукопроизношения.
2. Расширить и обогатить диапазон игровых умений и навыков.
3. Повысить познавательную активность и работоспособность детей.
4. Активизировать процессы восприятия, внимания, памяти.
5. Плавно регулировать поведенческие трудности детей, постепенно приучая их подчиняться правилам игры.

На этапе закрепления изолированного звука во всех группах нарушений звуков были использованы такие пособия:

1. «Дорожки», на которых изображены различные персонажи и ребёнку надо провести их по дорожке, произнося закрепляемый звук.
2. «Пирамидка» – нанизывая кольцо – повторять звуки.

При автоматизации звука в слогах, когда ещё нет возможности применять предметные и сюжетные картинки с заданным звуком, для привлечения интереса детей предлагались следующие приёмы и упражнения:

1. «Проведи слог по звуковой дорожке». Одна «дорожка» – ровная: идя по ней, слоги нужно произносить спокойным, негромким голосом. Другая «дорожка» ведёт «по кочкам»: слоги произносятся то громко, то тихо. А вот третья «дорожка» ведёт «в гору»: в начале пути слог произносится очень тихо, затем всё громче, а «на вершине горы» – очень громко.
2. «Волшебная палочка» (Логопед ударяет «палочкой» по слогу нужное количество раз и произносит слоги. Затем передаёт ребёнку палочку – ребенок, дотрагиваясь «волшебной палочкой» повторяет слоги).
3. «Цветочек» (Слоги и слова проговариваются с разгибанием и сгибанием пальчиков – «лепестки раскрываются и закрываются».)

4. «Музыкант» (Ребёнок имитирует игру на пианино или работу за клавиатурой, ударяет по очереди каждым пальчиком и проговаривает заданный слог нужное количество раз.).

5. «Яблоня» (Логопед просит ребенка «сорвать яблоки» с деревьев и произнести слог столько раз, сколько яблок на дереве). Можно отсчитывать бусины на счётах, перебирать бусины, выкладывать узор и т.д.

При автоматизации звука в словах:

1. «Угости зайку морковкой», «Украшь елочку», «Собери пирамидку» и т.д. (Дети выбирают морковку шарик, колечко с картинкой на заданный звук.).

Переход к специальному этапу дифференциации звуков может быть начат только тогда, когда оба смешиваемых звука могут быть правильно произнесены в любом звукосочетании, то есть когда умение правильно произносить «новый» звук уже достаточно автоматизировано.

Этап дифференциации звуков отрабатывается также на индивидуальных и фронтальных занятиях.

На фонетических фронтальных занятиях проводятся систематические упражнения на сравнение звуков. Дети хлопают в ладоши, услышав определенный звук или слово, его включающее. Определяют наличие, а затем и место звука в слове. Каждый вновь изучаемый звук сравнивается с ранее отработанными. Дети учатся различать звуки, отличающиеся по глухости-звонкости (з-с), мягкости-твердости (л-ль), по месту образования (с-ш). Таким образом, дифференциация звуков обеспечивается всем ходом логопедической работы, базируемой на развитии артикуляционных навыков и умении различать звуки на слух и в собственной речи. Происходит развитие

элементарных навыков звукового анализа за счет обучения детей определению места звука в слове, выделению первого и последнего согласного, гласного в положении после согласного. Осуществляется анализ односложных слов типа: мак, сук, суп.

Как и на предыдущем этапе, сложность речевого материала здесь тоже нарастает постепенно. Сначала смешиваемые ребенком звуки дифференцируются в самых разнообразных типах слогов (СА-ША, АС-АШ, СТО-ШТО и т. п.), которые должны произноситься им без всяких звуковых замен, затем – в словах (САНКИ-ШАПКА, МИСКА-МИШКА), предложениях (типа широко известного ШЛА САША ПО ШОССЕ И СОСАЛА СУШКУ) и связных текстах, включающих оба смешиваемых звука.

Работа по развитию дифференциации звуков на этом этапе предполагала:

1. Использование картинок, названия которых анализировались на графических схемах слов. Ребенок, выделяя звуки из слова, выкладывал фишки разного цвета в клеточки, соответствующие тому или иному звуку.

2. Игровых ситуаций («Живые звуки», «Куда спрятали звук?», «Озорные звуки» и т. д.).

Для закрепления были предложены следующие задания: выполнение заданий по логопедической тетради; заданий по карточкам, развивающим графо-моторные навыки, оптико-пространственные представления; изготовление совместно настольных игр на автоматизацию и дифференциацию звуков; использование словесных игр.

Доминирующей при этом стала тактика активного включения освоенных речевых эталонов в ситуацию естественного общения, т.е. такая организация совместной деятельности взрослых и детей, которая

стимулировала бы последних к произвольному упражнению и закреплению новых речевых навыков: посильный труд, занятия изобразительной и конструктивной деятельностью, лепкой и игра.

Эти виды деятельности обеспечивают полноценную мотивацию речи, так как в них не просто формально закрепляются заданные речевые конструкции – речь оказывается мотивированной теми действиями, которые ребенок выполняет и тем самым воспринимается им не как упражнение, а как необходимость.

Заключительный этап коррекционно-речевой работы предполагает качественную оценку результатов проведенного логопедического воздействия, а у старших дошкольников дополнительно и определения общей и речевой готовности к систематическому обучению в условиях школы.

Обычно проведение итоговой психолого-логопедической диагностики и сравнение наличных достижений, в общем и речевом развитии ребенка с данными первичного обследования (т.е. опора на критерий относительной успешности результатов коррекционно-образовательного процесса) позволяет установить более или менее выраженную положительную динамику в расширении его речевых возможностей.

Вместе с тем, для логопеда заключительный этап означает не только оценку результативности работы с детьми, но и выработку определенного суждения о мере и характере участия каждого из участников коррекционно-образовательного процесса.

2.4 Результаты коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Обследование детей в ходе контрольного эксперимента было направлено на исследование органов артикуляционного аппарата, фонематического восприятия, звукопроизношения.

После проведения коррекционной работы по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) нами был проведен контрольный эксперимент, целью которого являлась проверка эффективности коррекционной работы.

Для этого нами было проведено повторное обследование детей по ранее используемой методике.

В таблице 5 и рисунке 7 представлены результаты повторного диагностического обследования артикуляционного аппарата у детей экспериментальной группы.

Таблица 5 – Повторное обследование артикуляционного аппарата

№ Задания	Имя ребенка									
	Оксана Е.	Женя Ч.	Дима Н.	Альмис М.	Никита Н.	Галя О.	Сереза П.	Саша З.	Миша Б.	Ваня П.
	Баллы									
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>
Исследование мышц губ	10	5	6	13	7	5	5	12	6	13
Исследование подвижности языка	9	6	7	9	10	5	5	11	5	10
Обследование мышц щек	12	7	6	7	7	5	5	9	6	9

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Обследование мышц мягкого неба	8	7	5	12	8	6	5	13	5	14
Общее количество баллов	39	25	24	41	32	21	20	45	22	46
Уровень	Средний	Низкий	Низкий	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Средний

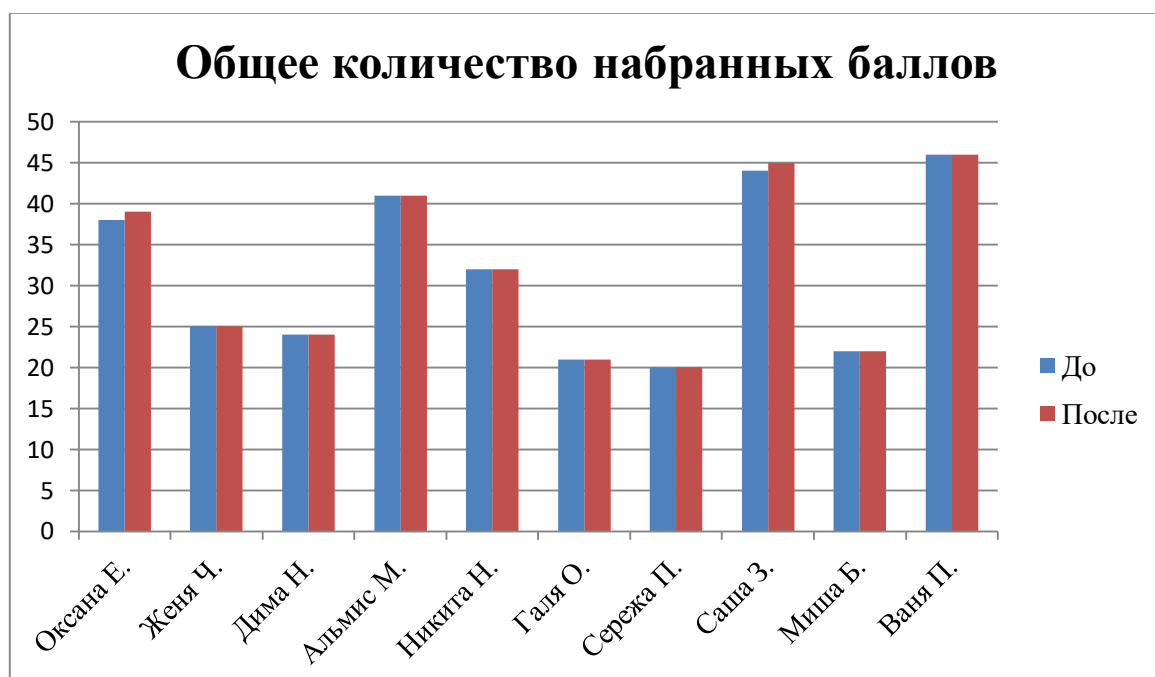


Рисунок 7 – Общее количество набранных баллов

При обследовании строения артикуляционного аппарата выявление следующие нарушения:

– при исследовании мышц губ установлено, что у Жени Ч. узкие и малоподвижные губы, а у Гали О. деформация нижней части губ;

– при исследовании подвижности языка выявлены следующие нарушения: у Сережи П. короткая подъязычная связка, у Миши Б. язык маленький;

– при исследовании мышц щек установлено, что у Димы Н. готическое небо.

В таблице 6 и рисунках 8 и 9 представлены результаты повторного диагностического обследования сформированности фонематического восприятия у детей экспериментальной группы.

Таблица 6 – Результаты повторного обследования уровня развития фонематического восприятия у детей экспериментальной группы

№ Задания	Имя ребенка									
	Оксана Е.	Женя Ч.	Дима Н.	Альмис М.	Никита Н.	Галя О.	Сереза П.	Саша З.	Миша Б.	Ваня П.
	Баллы									
1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
2	2	3	2	1	3	2	1	2	1	1
3	2	1	2	3	2	1	1	3	2	1
4	2	2	2	3	3	1	2	1	2	1
5	2	3	2	3	2	2	1	1	1	2
Общее количество баллов	10	11	10	12	12	7	7	10	8	7
Уровень	Средней	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий

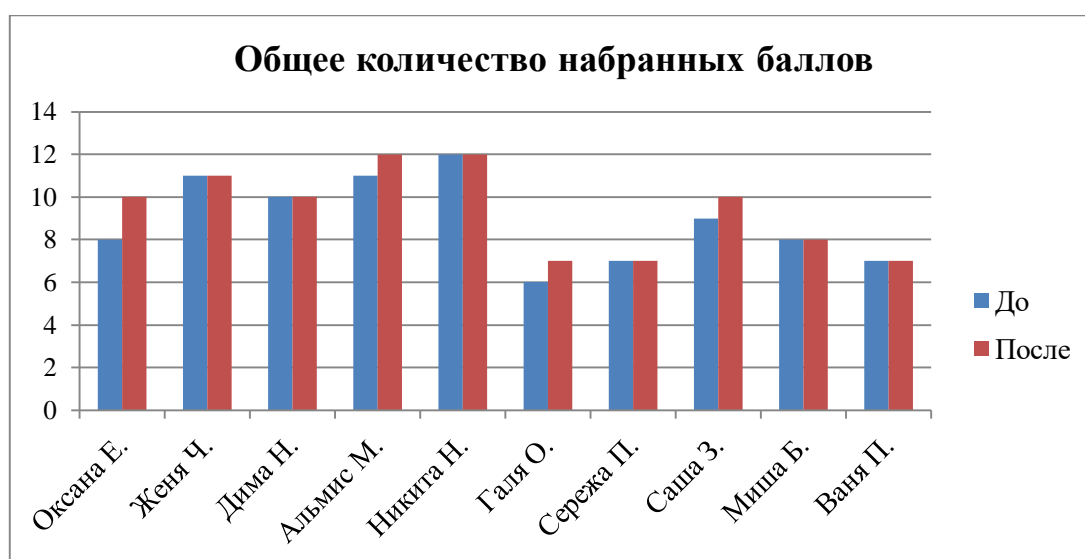


Рисунок 8 – Общее количество набранных баллов

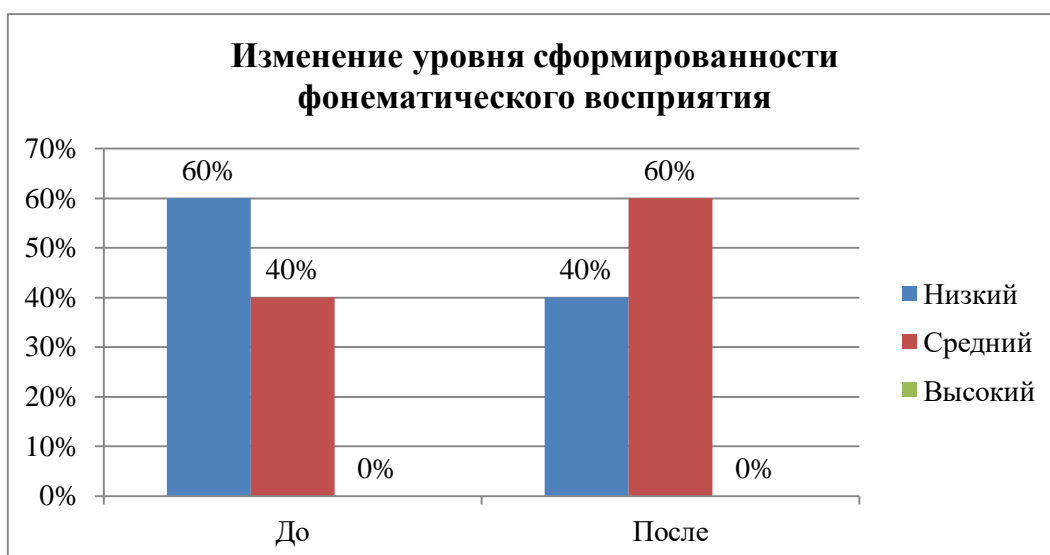


Рисунок 9 – Изменение уровня сформированности фонематического восприятия

При обследовании фонематического восприятия после проведенной коррекции установлено, что у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы улучшились показатели. Так, средний уровень был выявлен у 60 % детей – Оксана Е., Женя Ч., Дима Н., Альмис М., Никита Н., Саша З.

В таблице 7 и рисунках 10 и 11 представлены результаты повторного диагностического обследования уровня сформированности звукопроизношения у детей экспериментальной группы.

Таблица 7 – Результаты повторного обследования уровня развития звукопроизношения у детей экспериментальной группы

№ Задания	Имя ребенка									
	Оксана Е.	Женя Ч.	Дима Н.	Альмис М.	Никита Н.	Галя О.	Сереза П.	Саша З.	Миша Б.	Ваня П.
	Баллы									
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	2	2	3	2	3	1	1	2	1	2
2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3
3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
4	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2
5	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2
Общее количество баллов	9	11	11	11	12	9	10	10	8	10
Уровень	Низкий	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний	Низкий	Средний

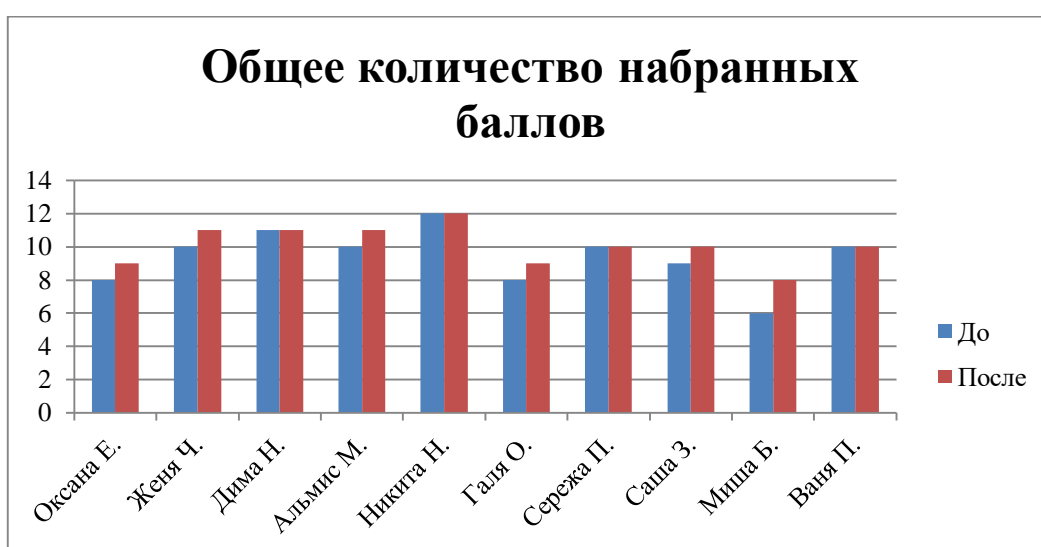


Рисунок 10 – Общее количество набранных баллов

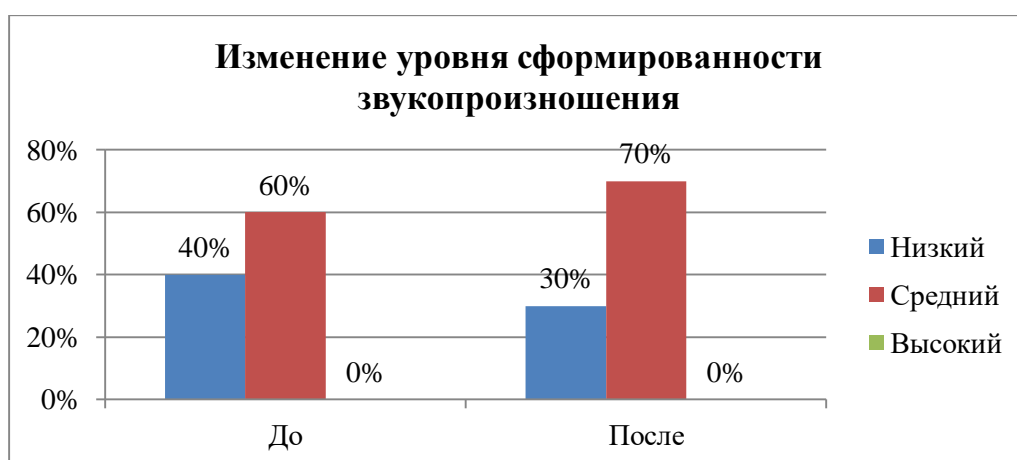


Рисунок 11 – Изменение уровня сформированности звукопроизношения

Анализируя результаты выполнения заданий после проведения коррекционной работы, можно сделать следующие выводы: низкий уровень был выявлен у 30 % детей, а до проведения коррекции низкий уровень выявлен у 40 %. Средний уровень показали 7 детей (70%) (Женя Ч., Дима Н., Альмис М., Никита Н., Сережа П., Саша З., Ваня П.). Высокий уровень не был выявлен ни у кого.

Таким образом, контрольный эксперимент показал, что деятельность учителя логопеда в коррекционно-логопедической работе способствует повышению динамики развития звукопроизношения, о чем говорят результаты обследования.

Разработанная программа коррекционно-развивающих логопедических занятий показала достаточные результаты.

Выводы по 2 главе

В результате проведения экспериментальной работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы пришли к следующим выводам:

1. Для проведения диагностического обследования уровня сформированности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) мы взяли за основу исследования Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Л.Ф. Спириной и З.А. Репиной, Ф.Ф. Рау.

2. В результате диагностического обследования мы выяснили, что дети экспериментальной группы имеют недостаточный уровень сформированности звукопроизношения, фонематического восприятия, а также имеют нарушения в строении артикуляционного аппарата. Средний уровень сформированности звукопроизношения показали 60 % от общего количества обследуемых детей, низкий уровень – 40 %. Высокий уровень сформированности звукопроизношения не показал ни один ребенок.

3. На основе проведенного диагностического обследования мы разработали содержание коррекционной работы по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень), в рамках которого составили перспективный план логопедических занятий по формированию правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

4. В результате проведения повторной диагностики уровня сформированности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) мы выяснили, что данные формирующего этапа нашего исследования выше данных констатирующего этапа обследования. Детей со средним уровнем сформированности звукопроизношения увеличилось на 10 % и теперь составляет 70 % от общего количества испытуемых, детей с высоким уровнем сформированности звукопроизношения не выявлено.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Коррекция нарушений звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи – одна из актуальных проблем современности. Правильное произношение является условием успешного обучения в школе. Всестороннее развитие ребёнка учитывает не только педагогические, но и логопедические факторы при устранении нарушений звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Анализ научной и методической литературы по проблеме исследования позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Звукопроизношение является одним из важных разделов общей культуры речи и ее звуковой составляющей. Этот процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голосообразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата. В онтогенезе развитие и становление звукопроизношения происходит постепенно. Развитие и становление произношения у всех детей происходит в разные сроки. Одни дети произносят большее число звуков и более отчетливо, а другие – меньшее и менее четко. Качество произношения зависит от состояния и подвижности органов артикуляционного аппарата.

Дети с общим недоразвитием речи малоактивны, инициативу в общении они обычно не проявляют. У детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная координация движения во всех видах моторики – общей, мимической, мелкой и артикуляционной.

2. Для обследования уровня сформированности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы подобрали

диагностическую методику, опираясь на исследования Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Л.Ф. Спириной и З.А. Репиной, Ф.Ф. Рау. Констатирующий этап свидетельствует, что в основном дети находятся на низком и среднем уровнях сформированности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для обследуемых характерны проблемы в построении артикуляционного аппарата, фонематический слух не сформирован, так же значительно затруднена дифференциация похожих по звучанию фонем. Звукопроизношение малопонятное, нет четкости, наблюдаются проблемы в произношении трех и больше звуков.

3. Контрольный эксперимент доказал, что организация и реализация педагогических условий (учет особенностей нарушения звукопроизношения (этиология, механизм и структура при общем недоразвитии речи; использование наглядных основ в работе с детьми с общим недоразвитии речи; организация поэтапного формирования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи) обеспечивает коррекцию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, А.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: учеб. пособие / А.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва: Логос, 2014. – 400 с.
2. Баренцева, Н.С., Колесшкова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников [Текст] / Н.С. Баренцова, Е.В. Колесшкова. – Москва: Академия, 2013. – 96 с.
3. Белобрыкина, О.А. Речь и общение [Текст]: Пособие для родителей и педагогов / Ольга Белобрыкина. – Ярославль: Академия развития, 2014. – 240 с.
4. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Лидия Белякова – Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 287 с.
5. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка [Текст] / Елена Винарская. – Москва: Просвещение, 2011. – 24 с.
6. Власенко И.Т Чиркина Г.В. Методы обследования речи у детей. / И.Т. Власенко, Г.В. Чиркина – Москва: Омега, 1970. – 176 с.
7. Волкова, Г.А. Методика психолого–логопедического обследования детей с нарушениями речи [Текст] : Вопросы дифференциальной диагностики / Галина Волкова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2003. – 217 с.
8. Воробьева, Т.А. Дыхание и речь. Работа над дыханием в комплексной методике коррекции звукопроизношения [Текст] / Татьяна Воробьева. – Москва: Литера, 2014. – 144 с.
9. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва: ЛОГОС, 2014. – 29 с.
10. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного

учреждения. (сборник методических рекомендаций) [Текст] – Санкт–Петербург: Детство–Пресс, 2011. – 129 с.

11. Дмитриева, Л.И. Логопедия (Дислалия). Учебно–методический комплекс. Рабочая программа для студентов направления 050700.62 – Специальное (дефектологическое) образование, профиль Логопедия, форма обучения – очная [Текст] / Любовь Дмитриева. – Тюмень, 2011. – 38 с.

12. Дружинин, В.Н. Психология [Текст] / Владимир Дружинин. – Санкт–Петербург: Питер, 2001. – 528 с.

13. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Людмила Ефименкова. – Москва: Терра, 2014. – 123 с.

14. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичёва, Т.Е. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Е. Филичева. – Москва: Аванта+, 2014. – 190с.

15. Зайцева, Л.А., Зайцев И.С., Левяш С.Ф., Ясова И.Н. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: Учеб. метод. Пособие [Текст] / Л.А. Зайцева. – Минск: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с.

16. Князев, С.В. Современный русский литературный язык: учебное пособие для вузов. [Текст] / Сергей Князев. – Москва: Академический Проект; Гаудеамус, 2011. – 430 с.

17. Костыгина, В.А. Тру–ля–ля. Артикуляционная гимнастика. 2–4 года [Текст] / Валентина Костыгина. – Москва: Карапуз, 2014. – 20 с.

18. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева. – Санкт–Петербург: Союз, 2011. – 128 с.

19. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Н. А. Никашина. – Москва : Альянс, 2013. – 366 с.

20. Левина, Р.Е. О генезе нарушения письма у детей с ОНР. Вопросы логопедии [Текст] / Роза Левина. – Москва: Мозаика–Синтез, 2012. – 26с.

21. Левина, Р.Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей [Текст] / Роза Левина. – Москва: Альянс, 2009. – 162 с.
22. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012. – 680 с.
23. Малькова, Е.С., Шабалина О.А. Методы распознавания речи в задаче автоматизированного выявления дефектов произношения [Текст] / Е.С. Малькова // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2015. – №. 2. – С. 157.
24. Мастюкова, Е.М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи [Текст] / Е.М. Мастюкова // Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития. / Под ред. В.М. Астапова, Ю.В. Микадзе. Санкт–Петербург: Питер, 2002. – 436 с.
25. Мышление и язык [Текст] /Под редакцией Д.П. Горского. – Москва: Государственное издательство Политической литературы, 1957. – 128 с.
26. Новоторцева, Н.В. Коррекционная педагогика и специальная психология. Словарь [Текст] / Надежда Новоторцева. – Санкт-Петербург: Каро, – 2006. – 136 с.
27. Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех [Текст] / Людмила Парамонова. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 416 с.
28. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка [Текст] / Жан Пиаже. – Санкт-Петербург: Нева, 2014. – 256 с.
29. Пожиленко, Е.А. Артикуляционная гимнастика [Текст] / Елена Пожиленко. – Москва: КАРО, 2013. – 102 с.
30. Руденко, В.И. Логопедия. Практическое пособие [Текст]/ Вадим Руденко. – Москва: Феникс, 2014. – 288 с.

31. Селиверстов, В.И. Понятийно – терминологический словарь логопеда /под редакцией В. И. Селиверстова. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997 – 400 с.
32. Сергеев, Ф.П. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст] / Федор Сергеев. – Волгоград: Учитель, 2012. – 96с.
33. Смирнов, В.М. Нейрофизиология и высшая нервная деятельность детей и подростков [Текст] / Владимир Смирнов. Москва: АСАДЕМА, 2000. – 400 с.
34. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 5–6 лет [Текст] / Лидия Смирнова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2014. – 56 с.
35. Ткаченко, Т.А. Если ребёнок плохо говорит [Текст] / Татьяна Ткаченко. – Санкт-Петербург: Дельта, 2013. – 115 с.
36. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / Оксана Ушакова. – Москва: Издательство института психотерапии, 2013. – 240 с.
37. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва: Просвещение, 1989. – 223 с.
38. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 4-е изд. – Москва: Айрис-пресс, 2007. – 224 с.
39. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Учебно–методическое пособие [Текст] / Т.Б. Филичева. – Москва: «Гном-Пресс», 2010. – 294 с.
40. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание» [Текст] / Мария Фомичева. – Москва: Просвещение, 1989. – 239 с.
41. Хватцев, М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / Михаил Хватцев. – Москва: Академия, 2014. – 124с.

42. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Лев Щерба – Ленинград: Альфа, 1974. – 234 с.