



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя по коррекции
звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим
недоразвитием речи III уровня**

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

Проверка на объем заимствований:

8,15 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«02» 05 2025 г.

Директор института

А.Р. Сибиркина - Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-2

Приданникова Ирина Александровна

Научный руководитель:

ст.преподаватель кафедры СППиПМ

Коробинцева М.С.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СОПРОВОЖДЕНИИ РЕБЕНКА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ...	6
1.1. Понятие звукопроизношение. Формирование звукопроизношения в онтогенезе	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	14
1.3. Особенности звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.....	22
1.4. Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
Выводы по первой главе.	35
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ	37
2.1 Исследование звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.	37
2.2. Результаты исследования звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	40
2.3. Составление плана взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя коррекционной группы	46
Выводы по главе 2	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	73

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день число дошкольников с нарушениями речи увеличивается. Коррекционная работа с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи, представляет сложную проблему для специалистов, так как данная группа детей характеризуется различной природой нарушения речи и неоднородностью клинических проявлений.

В дошкольных образовательных учреждениях ведется работа по преодолению речевых дефектов, в которой задействованы многие специалисты – учителя-логопеды, педагоги-психологи, дефектологи, инструкторы по физической культуре, медицинский персонал и др. Однако эффективность работы этих специалистов часто оказывается низкой. Причина этого кроется в том, что устранение речевых нарушений у детей требует комплексного подхода, поскольку речевые нарушения связаны с целым рядом факторов как биологического, так психологического и социального характера. Эффективность коррекционной работы с детьми с речевыми нарушениями определяется четкой организацией их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня и преемственностью в работе учителя-логопеда и других специалистов детского сада. [3, 4]

Актуальность темы выпускной квалификационной работы обусловлена важностью комплексного подхода, предполагающего сочетание коррекционно-педагогической и лечебно-оздоровительной работы, направленной на нормализацию всех сторон речи, моторики, психических процессов, воспитание личности ребенка и оздоровление организма в целом. При организации системы сопровождения детей с нарушениями речи в условиях детского сада необходима совместная работа врача, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию. Эта работа должна иметь согласованный, комплексный характер. [4]

Необходимость и актуальность такого взаимодействия вызвана особенностями детей, поступающих в детский сад. Активно воздействуя на ребенка специфическими для каждой дисциплины средствами, специалисты детского сада строят свою работу на основе общих педагогических принципов, при этом определяя объективно существующие точки соприкосновения различных педагогических областей, каждый педагог осуществляет свое направление не обособлено, а дополняя и углубляя влияние других. Поэтому, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка с патологией речи, специалисты намечают свое взаимодействие, направленное на формирование и развитие двигательной и речевой сфер.

Каждый ребенок, имеющий отклонения в речевом развитии, нуждается в эффективной и скоростной реабилитации, позволяющей ему преодолеть нарушения развития, при этом он должен справиться со своими трудностями в максимально короткие сроки, чтобы «догнать» в развитии детей, не имеющих отклонений в развитии речи. Это возможно лишь при условии формирования вокруг каждого такого ребенка единого коррекционно-развивающего пространства, поддерживать которое призваны не только все взрослые, окружающие его в повседневной жизни и влияющие на его развитие: с одной стороны, специалисты детского сада, с другой стороны, родители.

Цель исследования – теоретически изучить и практически обосновать взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования - звукопроизношение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – особенности взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя в ходе коррекции звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Исходя из цели, объекта, предмета исследования, выпускная квалификационная работа направлена на решение следующих задач.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Разработать совместный перспективный план взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя по коррекции звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи III уровня.

С целью решения поставленных задач использовались следующие методы: анализ литературных источников по теме исследования, наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент, количественная и качественная обработка полученных данных.

Исследования следующих авторов: Л.С. Выготского, Л.Н. Ефименковой, Г.А. Каше, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Л.Г. Парамоновой, И.Н. Садовниковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, послужили основой выпускной квалификационной работы, а так же выступили фундаментальные исследования в области логопедии, специальной психологии, коррекционной педагогики [2, 3, 5, 8].

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 30».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СОПРОВОЖДЕНИИ РЕБЕНКА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Понятие звукопроизношение. Формирование звукопроизношения в онтогенезе

Звук речи – это минимальная, нечленимая речевая единица. Звуки как материальные знаки языка выполняют две функции: доведения речи до восприятия слухом и различения значимых единиц речи (морфем, слов, предложений). Постановка правильного звукопроизношения тесно связана с выработкой лучшей координации органов артикуляционного аппарата детей. Исследователи детской речи подчеркивают, что звуковая сторона речи является тем средством, которое позволяет каждому из участников речевого общения передавать другим содержание своих мыслей, задавать вопросы, договариваться со сверстниками о совместной игре. Фонетические наблюдения детей над артикуляцией создают основу не только для формирования речевого слуха, но и для развития культуры устной речи и ее произносительном аспекте. [6]

Звукопроизношение – это процесс производства звуков речи, осуществляемый согласованной работой трех отделов периферического речевого аппарата (дыхательного, голосообразовательного и артикуляционного) при регуляции со стороны центральной нервной системы (центрального речевого аппарата).

Правильное звукопроизношение – это не только чистое выговаривание ребенком каждого звука речи, но и овладение им закономерностями сочетания этих звуков в слогах и словах. Овладение этим сложным процессом происходит двумя путями: информальным – на основе подражания речи окружающих людей и формальным – в результате специальных тренировок. [5, 6]

В формировании звукопроизношения выделяют 2 этапа: подготовительный (довербальный) и основной. [7]

Подготовительный этап длится от рождения до 1 года. В этот период происходит подготовка к звукопроизношению при помощи различных вокализаций (криков, гуления, лепета). Так же происходит тренировка артикуляционного аппарата, усвоение интонационной системы языка, формирование взаимодействия речеслухового и речедвигательного анализаторов, формирование первичных навыков коммуникации.

Основной этап длится от года до 6 лет. У ребенка происходит произвольное появление звуков в соответствие с его психофизическими способностями. Ведущим в этот период является становление фонематического слуха, то есть умение различать звуки родного языка на слух. Развитие фонематического слуха в норме опережает развитие речедвигательного анализатора и стимулирует формирование звукопроизношения.[8]

Возможность появления звуков у ребенка определяется их артикуляционной сложностью.

Прежде чем артикуляционно-сложный звук появится в речи он проходит стадии звукозаменителей (субституттов).

Звук с акустической точки зрения – колебания частиц воздуха. Источник – колебание звуковых связок. С точки зрения артикуляции выделяют гласные и согласные звуки речи.

Артикуляция – совокупность действий органов произношения в момент звука. [8, 9]

По артикуляторным признакам все звуки речи делятся две группы:

- гласные;
- согласные.

При образовании гласных голосовые связки дрожат, но воздушная струя проходит через рот свободно, не встречая никаких препятствий. При образовании согласных воздушная струя преодолевает препятствие в ротовой

полости. Этим основным артикуляционным отличием между гласными и согласными обусловлены и другие их отличия.

Гласные - это чисто тоновые звуки, они образуются в результате колебания голосовых связок в момент прохождения через гортань струи воздуха. Эти колебания периодические, они создают тон, музыкальный звук. [11]

Согласные характеризуются наличием шума. Шум - это непериодический звук, он возникает в результате преодоления воздушной струей различных препятствий.

Для гласных характерна слабая струя воздуха, а для преодоления преграды при произнесении согласных необходима более сильная воздушная струя. При образовании гласных мускульное напряжение почти в равной мере распространяется по всей ротовой полости, а при образовании согласных мускульное напряжение сосредоточено в том месте, где возникает преграда.

Таким образом, гласные - ртораскрыватели: чем громче мы хотим произнести гласный, тем шире должны раскрыть рот. Согласные - ртосмыкатели: чем громче мы хотим произнести согласный, тем теснее должны сблизить органы речи. Гласные можно кричать, а одними согласными кричать невозможно. [11, 12]

Основным критерием этого деления является наличие или отсутствие преграды в ротовой полости при их произнесении.

Ребенок овладевает речью постепенно, переходя от более простых структур к более сложным.

Овладение речью - активный процесс поисков, наблюдений и сравнений а также, установления отношений и обобщений, нуждающийся в использовании ребенком всех анализаторов (речедвигательного, речеслухового, зрения, вкуса, слуха, обоняния, осязания).

Ребенок появляется на свет, и свое появление он знаменует криком, который служит основой для последующего развития звукопроизводительной стороны речи и представляет собой, безусловно-рефлекторную реакцию на

воздействие сильных раздражителей, как правило отрицательного характера. Крик - первая голосовая реакция ребенка. И крик, и плач ребенка активизируют деятельность артикуляционного, голосового, дыхательного отделов речевого аппарата.

Первые месяцы рождения ребенка - это время интенсивного развития слухового, зрительного, двигательного-кинестетического анализаторов. Ребенок рождается с готовыми к функционированию органами артикуляции, но прежде чем он сможет произносить членораздельные звуки ему необходимо пройти длительный подготовительный период (доречевой). Доречевой период является подготовительным по отношению к собственно речевой деятельности. Ребенок не осознанно упражняется в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, происходит координация слуховых и речедвигательных образов, отрабатывается интонационная структура родного языка, формируются предпосылки для развития фонематического слуха, без которого невозможно произнесение самого простого слова. [14]

К 2-3-м месяцам жизни появляются специфические голосовые реакции - гуление - звуки, которые напоминают гласные ([а], [о], [у], [э]), наиболее легкие для артикулирования; губные согласные ([п], [м], [б]), обусловленные физиологическим актом сосания, и заднеязычные ([г], [к], [х]), связанные с физиологическим актом глотания.

Между 4-мя и 5-ю месяцами жизни начинается следующий этап преречевое развитие ребенка - лепет. Голосовой поток, характерный для гуления, начинает распадаться на слоги, постепенно формируется психофизиологический механизм слогообразования.

К 5-6-ти месяцам жизни ребенок несколько минут подряд ритмически повторяет слоги: та-та-та, га-га-га и т.д. В 10-12 месяцев эти цепочки слогов становятся всё короче ребенок начинает произносить "слова", образованные повторением одного и того же слога по типу: ба-ба, ма-ма. К концу 2-го года жизни ребенка формируется элементарная фразовая речь это 2-3 слова, (мама дай, папа иди, Лиле пить дать).

На 3-ем году жизни ребенку доступно произношение всех гласных кроме [ы]. Допустимы дефекты смягчения, оглушения. Не умение произносить свистящие, шипящие, аффрикаты, [р]-[р'], [л]-[л'] эти звуки заменяются, либо пропускаются. В 3 года появляется умение произносить в стечении согласные. Появляются свистящие, дефекты смягчения и оглушения ещё остаются (зонтик - сёнтик).

В 4 года должны появиться шипящие, уйти дефекты оглушения и смягчения. В начале 5-го года жизни у ребенка появляется умение произносить звуки [л], [л']. Также на 5-м году появляются звуки позднего генеза [р], [р'] и аффрикаты [ц], [ч].

В первую очередь у детей в онтогенезе формируются звуки, определяющие ядро русской фонологической системы: [а], [о], [п], [м], [т'], [д'], [д], [б], [н]. Позднее появляются звуки [э], [у], [и], [ы], [с], [ш], [ч], [щ], [л], [р]. [14, 17, 22]

Таким образом, формирование звукопроизношения в онтогенезе человека осуществляется последовательно, со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей. В онтогенезе звукопроизношения встречаются замены, смешения, исключением являются искажения, пропуски. Чтобы овладеть правильным произношением, ребенок должен, прежде всего, четко и правильно воспринимать звуки речи на слух, иметь достаточно подготовленный для их произнесения артикуляторный аппарат. Артикуляционная база, звуковая структура речи в онтогенезе постепенно формируется, нормализуется к пяти годам при нормальном психоречевом развитии ребенка.

В русском языке 42 звука речи: 6 гласных, 36 согласных звуков. Остановимся подробно на классификации гласных звуков. Все гласные звуки русского языка характеризуются наличием голоса (фонацией), их артикуляция обусловлена вибрацией голосовых связок и свободным проходом выдыхаемого воздуха через ротовую полость. [23]

Тональные звуки - образующиеся голосом при почти полном отсутствии шума, что обеспечивает хорошую слышимость звука: гласные а, э, и, о, у, ы.

Различаются гласные по следующим признакам:

1. При образовании гласных к небу поднимается не весь язык, а его передняя, средняя или задняя часть. За счет этого меняется объем и форма ротовой полости.

По ряду (положению языка в горизонтальной плоскости):

- гласные переднего ряда: [и] [э];
- гласные среднего ряда: [ы] [а];
- гласные заднего ряда: [у] [о];

2. По степени подъёма языка к нёбу (его положению в вертикальной плоскости): верхний, средний и нижний подъём:

- гласные верхнего подъема: [и], [ы], [у];
- гласные среднего подъема: [э], [о];
- гласные нижнего подъема: [а];

3. По наличию или отсутствию лабиализации, т.е. степени участия губ: огубленные (лабиализованные) и неогубленные (нелабиализованные) гласные:

- гласные лабиализованные: [у], [о];
- гласные нелабиализованные: [и], [ы], [э], [а].

Рассмотрим подробнее классификацию согласных звуков.

Артикуляция согласных звуков связана с наличием какой-либо шумообразующей преграды для выходящей из легких струи воздуха.

Согласные русского языка различаются по следующим признакам:

1. Классификация согласных звуков по способу образования:

- щелевые (фрикативные) [ф], [ф'], [в], [в'], [с], [с'], [з], [з'], [ш], [ж], [щ], [й], [х], [х'];
- смычно-взрывные [п], [п'], [б], [б'], [т], [т'], [д], [д'], [к], [к'], [г], [г'];
- смычно-щелевые (аффрикаты) [ц], [ч];
- смычно-проходные [м], [м'], [н], [н'], [л], [л'];

- дрожащие (вibrанты) [p], [p']

Щелевые звуки - препятствие для воздушной струи в виде щели между органами артикуляции.

Смычно-взрывные - органы артикуляции образуют смычку, которая потом с шумом взрывается.

Смычно-щелевые - смычка не взрывается, а медленно переходит в щель.

Смычно-проходные - органы артикуляции образуют смычку, но для воздушной струи остается проход в другом месте.

Дрожащие - вибрирует поднятый кончик языка.

2. Классификация согласных звуков по месту образования:

Губные:

- губно-губные [п], [п'], [б], [б'], [м], [м'];
- губно-зубные [ф], [ф'], [в], [в'];

Язычные:

- **переднеязычные** (образуемые передней частью спинки языка, при разном положении кончика языка), кончик языка вверху - [т], [д], [н], [л], [л'], [р], [р'], [ш], [ж], [щ], [ч]; кончик языка внизу - [т'], [д'], [н'], [с], [с'], [з], [з'], [ц];
- среднеязычные [й];
- заднеязычные [к], [к'], [г], [г'], [х], [х']

3. Классификация согласных звуков по степени напряжения средней части спинки языка:

мягкие: [й], [щ], [ч]- всегда мягкие; [т'], [д'], [н'], [б'], [в'], [г'], [с'], [р'] и др.;

твердые: [ш], [ж], [ц] - всегда твердые; [т], [д], [н], [б], [в], [г], [с], [р] и др

4. По положению мягкого неба (месту резонирования) согласные звуки делятся на:

- носовые согласные {мягкое нёбо опущено, воздух проходит через нос}: [м] [мь] [н] [нь];

– ротовые согласные {мягкое нёбо поднято}: все остальные согласные звуки.

По акустическим признакам выделяют: для определения и различения звуков речи опираются не только на их артикуляционные, но и на акустические признаки. Без опоры на эти признаки невозможно проводить работу по противопоставлению звуков на слух, необходимую для успешного усвоения детьми правильного звукопроизношения.

5. Наличие или отсутствие вибрации голосовых связок

Сонорные (звучные) - их качество определяется характером звучания голоса, который играет главную роль в их образовании, а шум участвует в минимальной степени: согласные м, м', н, н', л, л', р, р', й.

Шумные - их качество определяется характером шума - акустического эффекта от трения воздуха при сближенных или взрыве при сомкнутых органах речи: звонкие и глухие

- звонкие шумные длительные в, в', з, з', ж;
- звонкие шумные мгновенные б, б', д, д', г, г';
- глухие шумные длительные ф, ф', с, с', ш, х, х';
- глухие шумные мгновенные п, п', т, т', к, к'.

По производимому звуками акустическому впечатлению выделяют следующие подгруппы звуков:

- свистящие с, с', з, з', ц;
- шипящие ш, ж, ч, щ;
- твердые п, в, ш, ж, ц и др.;
- мягкие п', в', ч, щ и др.

Таким образом, мы сделали вывод о том, что развитие звукопроизношения детей в онтогенезе достаточно сложный и многообразный процесс. Дети не сразу овладевают ясным и правильным произношением звуков родного языка. Неравномерное усвоение звуков приводит к тому, что на различных этапах развития звукопроизношения одни фонемы оказываются уже правильно произносимыми, а другие могут искажаться, заменяться или

пропускаться. Однако в целом формирование правильного звукопроизношения завершается к старшему дошкольному возрасту.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Проблемы общего недоразвития речи всегда представляли собой особый интерес для исследований форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов. Особый труд в изучение данного аспекта внесла Р. Е. Левина совместно с коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, ныне НИИ коррекционной педагогики - Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, Н. А. Чевелевой и др. [16, 11, 23, 25]

Под общим недоразвитием речи (ОНР) понимают нарушенное формирование всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой структуры, фонематических процессов, лексики, грамматического строя, смысловой стороны речи) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. При общем недоразвитии речи наблюдаются позднее появление речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования [17].

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Е. Филичева отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи имеются типичные проявления, указывающие на системные нарушения речевой деятельности:

- более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам;
- речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена;
- экспрессивная речь отстаёт от импрессивной, т.е. ребёнок, понимая обращенную к нему речь, не может правильно озвучить свои мысли;
- речь детей с общим недоразвитием речи малопонятна [10,25].

Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская указывают на то, что как правило, общее недоразвитие речи проявляет себя путем неправильного произношения и различения звуков на слух. Ребенок не может логически высказать свои мысли

вслух по причине скудного словарного запаса. Словарный запас отстает от возрастной нормы, как по количественным, так и по качественным показателям, оказывается недоразвитой связная речь [17].

Существует 2 подхода к классификации общего недоразвития речи.

Первый подход – психолого-педагогический, был предложен Р.Е. Левиной. В рамках этого подхода выделено три уровня речевого развития у детей с речевой патологией, которые отражают типичное состояние компонентов языка у детей с общим недоразвитием речи.

Первый уровень речевого развития, характеризуемый в литературе как «отсутствие общеупотребительной речи». Достаточно часто при описании речевых возможностей детей на этом уровне встречается название «безречевые дети», что не может пониматься буквально, поскольку такой ребенок в самостоятельном общении использует целый ряд вербальных средств. Это могут быть отдельные звуки и некоторые их сочетания - звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов. При их воспроизведении ребенок сохраняет преимущественно корневую часть, грубо нарушая звукослоговую структуру слова. Иногда лепетное слово совершенно не похоже на свой оригинал, поскольку ребенок в состоянии правильно передать лишь просодические особенности его произношения -ударение, количество слогов, интонацию и т.д. Речь детей на этом уровне может изобиловать так называемыми диффузными словами, не имеющими аналогов в родном языке. Характерной особенностью детей с первым уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними. Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию паралингвистических (т.е. неязыковых) средств - жестов, мимики, интонации: вместо «дай куклу» ребенок говорит «да» и сопровождает лепетное слово жестом руки, указывающим на требуемую игрушку, вместо «не буду спать»

произносит «ни тя», отрицательно крутя головой и хмуря лицо и т.д. Однако даже эти аморфные звукокомплексы и слова с трудом объединяются в некоторое подобие лепетной фразы. Наряду с этим у детей отмечается явно выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Затруднительным является понимание даже некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что речь детей на первом уровне речевого развития малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность [16].

Второй уровень речевого развития определяется в литературе как «начатки общеупотребительной речи». Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы. В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги и их лепетные варианты. В ряде случаев, пропуская во фразе предлог, ребенок со вторым уровнем речевого развития неправильно изменяет члены предложения по грамматическим категориям. Однако по-прежнему часть простых предлогов («на», «над», «за» и т.д.) и сложные («из-за», «из-под», «через», «между», «около») вызывают затруднения в понимании, дифференциации и, естественно, употреблении [16].

По сравнению с предыдущим уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных; появляются некоторые числительные и наречия и т.д. Однако недостаточность морфологической системы языка, в частности, словообразовательных операций разной степени сложности, значительно обедняет возможности детей, приводя к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и

притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица и т.д. [16].

Наряду с ошибками словообразовательного характера наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов. По-прежнему встречается многозначное употребление слов и их семантические (смысловые) замены. Речь детей со вторым уровнем речевого развития часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов. Так, может страдать произношение и различение большого количества фонем - до 16 - 20. При воспроизведении слов из двух-трех и более слогов дети нарушают их последовательность, переставляют местами, опускают или, наоборот, добавляют слоги, искажают их звучание. Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению увиденных событий и предметов [16].

Третий уровень речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. Возросли возможности детей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов («в», «на», «под» и т.д.). В самостоятельной речи уменьшилось число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. По-прежнему явно недостаточным будет понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются на простые. На

данном уровне детям становятся доступны словообразовательные операции [16].

Изучение данной категории детей показывает, что действительно имеет место положительная динамика в овладении системой морфем и способов манипулирования ими. Ребенок с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим, ребенок затрудняется в правильном выборе производящей основы, использует неадекватные аффиксальные элементы. Очень часто попытки ребенка провести словообразовательные преобразования приводят к нарушению звукослоговой организации производного (т.е. вновь образованного) слова [16].

Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Тенденция к множественным семантическим заменам по-прежнему сохраняется. Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры [16].

Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук и т.д. Таким образом, у ребенка с 3-им уровнем речевого развития операции звукослогового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это, в свою очередь, будет служить препятствием для овладения чтением и письмом.

Образцы связной речи свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети могут переставлять местами части рассказа,

пропускать важные элементы сюжета и обеднять его содержательную сторону [16].

Эта классификация была дополнена в 2001 году IV уровнем (Т.Б. Филичева) – не резко выраженное развитие речи.

К нему относятся дети с не резко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического развития речи. Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий. В речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости. Преобладают элизии, причем в основном в сокращении звуков, и только в единичных случаях - пропуски слогов. Также отмечаются парафазии, чаще - перестановки звуков, реже слогов; незначительный процент - персеверации и добавления слогов и звуков. Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанной речи. Незаконченность формирования звуковой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося до конца процесса фонемообразования [25].

Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова отмечают, что наряду с недостатками фонетико-фонематического характера обнаружены у этих детей и отдельные нарушения смысловой речи. Так, при достаточно разнообразном предметном словаре отсутствуют слова, обозначающие некоторых животных и птиц, растений, людей разных профессий, частей тела. При ответах смешиваются родовые и видовые понятия. При обозначении действий и признаков предметов некоторые дети пользуются типовыми названиями и названиями приблизительного значения: овальный - круглый; переписал - писал. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации, в смешении признаков. Имея определенный запас слов, обозначающих разные профессии, дети испытывают большие трудности при дифференцированном

обозначении лиц мужского и женского рода; дети называют их одинаково, другие предлагают свою форму словообразования, не свойственную русскому языку. Образование слов с помощью увеличительных суффиксов также вызывает значительные затруднения: дети или повторяют названное логопедом слово, или называют произвольную форму. На фоне пользования многими сложными словами, которые часто встречаются в речевой практике, отмечаются стойкие трудности в образовании малознакомых сложных слов [26].

Второй подход – клинический представлен в работах Е.М. Мастюковой. Она рассматривает общее недоразвитие речи трех типов:

1. Неосложненный дизонтогенетический вариант общего недоразвития речи.

2. Общее недоразвитие речи в сочетании с рядом неврологических и патопсихологических нарушений, - осложненный вариант общего недоразвития речи.

3. Общее недоразвитие речи в следствие моторной алалии.

У детей первой группы имеют место признаки общего недоразвития речи без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. Это неосложненный вариант общего недоразвития речи, у детей отсутствуют локальные поражения центральной нервной системы. В их анамнезе нет четких указаний на выраженные отклонения в протекании беременности и родов. Лишь у 1/3 обследуемых при беседе с матерью, выявляются факты токсикоза второй половины беременности и родов или длительной асфиксии в родах. В этих случаях можно отметить недоношенность или незрелость ребенка при рождении, его соматическую ослабленность в первые месяцы и годы жизни, подверженность простудным заболеваниям. Отсутствие парезов и параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений свидетельствует о сохранности у них первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора. Небольшие неврологические дисфункции ограничиваются нарушениями мышечного тонуса, недостаточностью тонких

дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью праксиса кинестетического и динамического. Это преимущественно дизонтогенетический вариант общего недоразвития речи.

У детей второй группы общего недоразвития речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Это осложненный вариант общего недоразвития речи церебрально-органического генеза, при котором имеет место энцефалопатический симптомокомплекс нарушений [10].

В.В.Ковалев, И.И. Кириченко при тщательном неврологическом обследовании детей второй группы выявляется выраженная неврологическая симптоматика, свидетельствующая о негрубом повреждении отдельных мозговых структур. Среди неврологических синдромов у детей второй группы частыми являются: гипертензионно-гидроцефальный синдром (синдром повышенного внутричерепного давления), цереброастенический синдром (повышенная нервно-психическая истощаемость), синдромы двигательных расстройств (изменение мышечного тонуса) [13].

У детей третьей группы имеет место стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как стертая дизартрия. У этих детей выявляются признаки поражения (или недоразвития) корковых речевых зон головного мозга и, в первую очередь зоны Брока. При стертой дизартрии имеют место дизонтогенетически-энцефалопатические нарушения. Характерными признаками стертой дизартрии у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития являются: выраженное недоразвитие всех сторон речи – фонематической, лексической, синтаксической, морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм письменной и устной речи. Важнейший принцип логопедии – дифференцированный подход к анализу и преодолению речевых нарушений. Правильное понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные

учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении [17].

Таким образом, в литературе выделяют два подхода определения общего недоразвития речи: психолого-педагогический и клинический. Ведущими признаками общего недоразвития речи являются: позднее начало речи, скудный словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования. Данные проявления общего недоразвития речи указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности. Речевой опыт таких детей ограничен, языковые средства несовершенны. Потребность речевого общения удовлетворяется ограниченно. Разговорная речь является бедной, малословной, тесно связана с определенной ситуацией и вне этой ситуации она становится непонятной. Связная монологическая речь или отсутствует, или развивается с трудом и характеризуется своеобразием.

1.3. Особенности звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня

Левиной Р.Е. выделено 3 уровня общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [14]. Филичевой Т.Б. описан 4 уровень ОНР – остаточные явления речевого недоразвития.

Исследователи Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина выделяют разные варианты дефектов звукопроизношения:

- недифференцированное произнесение пар или групп звуков. В этих случаях для ребёнка один и тот же звук может служить заменителем двух или трёх звуков.

- замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции и представляющими поэтому меньшую произносительную трудность для ребёнка. Обычно звуки, сложные для произношения, заменяются более лёгкими, которые характерны для раннего периода речевого развития.

– смешение звуков. Это явление характеризуется неустойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах. В одних случаях ребёнок употребляет звук верно, в других - этот же самый звук заменяет другими, близкими по артикуляции или акустически. Причём неустойчивость усиливается в самостоятельной речи детей. [50]

Авторы видят в этом свидетельство того, что подобные отклонения в формировании произношения связаны в значительной степени с недостаточностью фонематического восприятия. Выделяя признаки, позволяющие судить о недостаточном уровне развития фонематического восприятия, они отмечают следующие особенности:

– дети затрудняются воспроизводить ряды слогов с оппозиционными звуками, хотя изолированно эти же звуки произносят правильно;

– допускаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов, а также при определении наличия звука в слове;

– большие затруднения возникают у детей при отборе картинок и придумывании слов с определённым звуком;

– дети испытывают затруднения при выполнении элементарных заданий, связанных с выделением ударного звука в слове;

– узнавание первого, последнего согласного в слове, слогаобразующего гласного в односложных словах практически им недоступно.

Подобные нарушения у детей 5-6 лет позволяют отнести их к категории детей с общим недоразвитием речи (III уровень).

Рассмотрим особенности звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

III уровень речевого развития детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут более свободно общаться с окружающими, но продолжают нуждаться в помощи родителей

(воспитателей), вносящих в их речь соответствующие пояснения, т. к. самостоятельное общение является для них затрудненным.

Звуки, которые дети умеют правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. При этом характерным является ряд моментов.

1) Недифференцированное произнесение свистящих, шипящих звуков, причем один может заменяться одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонетической группы. Например, звук [с] мягкий, сам еще недостаточно четко произносимый, заменяет следующие звуки: [с] твердое - (сяпоги вместо сапоги), [ц] - (сяпля вместо цапля), [ш] - (сюба вместо шуба), [ч] - (сяйник вместо чайник), [щ] - (сетка вместо щетка).

2) Замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции. Чаще это относится к замене соноров («дюка» вместо «рука», «палоход» вместо «пароход»), свистящих и шипящих («тотна» вместо «сосна», «дук» вместо «жук»).

3) Нестойкое употребление звука, когда в разных словах он произносится по-разному («паяход — пароход», «палад — парад», «люка—рука»).

4) Смешение звуков: когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях — взаимно заменяет их. Это чаще всего касается йотированных звуков и звуков [ль], [г], [к], [х] («ямак» вместо «гамак», «котенот» вместо «котенок») — при этом наблюдается искажение артикуляции некоторых звуков (межзубное произношение свистящих, горловое [р] и др.).

У некоторых детей наблюдается нечеткое произнесение звука [ы] (среднее между [ы]—[и]), недостаточное озвончение согласных [б]- [д],[г]- [в] словах и предложениях, а также замены и смешения звуков [к]—[г]—[х]—[т]—[д]—[дь]—[йот], которые у дошкольников, с нормальным развитием речи формируются достаточно рано (моля любка— моя юбка, тот тидит на атоте — кошка сидит на окошке, даль лябико — дай яблоко).

Фонематическое недоразвитие у описываемой категории ребят имеет место быть в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся деликатными акустико-артикуляционными симптомами, но временами дети не различают больше контрастные звуки. Это тормозит овладение детьми звуковым анализом и синтезом. Недоразвитие фонематического восприятия при выполнении примитивных поступков звукового анализа (например, узнавание звука) имеет место быть в том, что дети соединяют данные звуки с близкими им по звучанию. При трудных формах звукового анализа (например, придумывание текстов на данный звук), у данных ребят имеется смешение данных звуков с другими.

Степень фонематического восприятия у детей находится в определенной зависимости от выраженности лексико-грамматического недоразвития речи.

Таким образом, общее недоразвитие речи - всевозможные трудные речевые расстройства, при которых у детей нарушено составление всех компонентов речевой системы, имеющих отношение к ее звуковой и смысловой стороне, при сохранным слухе и интеллекте.

III уровень речевого недоразвития у детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков. Недоразвитие фонематического восприятия отмечается при выполнении элементарных действий звукового анализа — при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук.

1.4. Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Дети с общим недоразвитием речи в ДОО получают коррекционную помощь в условиях групп компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. В детском саду воспитателю предоставлены все

возможности для всестороннего формирования личности ребенка с речевым дефектом.

Федеральные государственные образовательные стандарты указывают на необходимость интегрирования образовательных областей, образовательного процесса в целом. Естественно, это необходимо и в коррекционно-развивающей работе. Применительно к коррекции речевых нарушений процесс интеграции предполагает создание предметно-развивающей среды, стимулирующей личностное и речевое развитие ребенка, профессиональный рост педагогов, их тесное взаимодействие с родителями, и непосредственно сам процесс коррекционно-развивающей деятельности (2).

В настоящее время почти в каждом дошкольном образовательном учреждении существуют логопедические группы, логопедические пункты для детей с ОВЗ. Прежде всего, это связано со снижением уровня речевого развития детей дошкольного возраста.

Своевременное овладение правильной речью имеет огромное значение для формирования полноценной личности ребёнка и успешного обучения в школе. Большинство авторов (Р.Е.Левина, А.В. Ястребова и другие) связывают неуспеваемость по русскому языку школьников, прежде всего, с уровнем общего недоразвития речи (16,23).

Поэтому Л.А. Баландина отмечает, что возникает необходимость тесного взаимодействия и взаимопомощи между учителем-логопедом и воспитателями логопедической группы. В этом союзе учитель-логопед выступает как организатор и координатор коррекционно-педагогической работы, именно он оказывает максимальную логопедическую помощь. А воспитатель, в свою очередь, ежедневно и достаточно продолжительно общаясь с детьми, знает их интересы и возможности, следовательно, может определить оптимальные формы включения необходимых заданий коррекционной и развивающей направленности (3).

И.А. Гриднева отмечает, что в задачу воспитателя группы компенсирующей направленности для детей с нарушением речи входит

обязательное выполнение требований общеобразовательной программы воспитания и обучения, а также решения коррекционных задач в соответствии с программой логопедической работы, направленных на устранение недостатков в сенсорной, аффективно-волевой, интеллектуальной сферах, обусловленных особенностями речевого дефекта. При этом воспитатель направляет свое внимание не только на коррекцию имеющихся отклонений в умственном и физическом развитии, на обогащение представлений об окружающем, но и на дальнейшее развитие и совершенствование деятельности сохранных анализаторов. Этим создается основа для благоприятного развития компенсаторных возможностей ребенка, что в конечном итоге влияет на эффективное овладение речью (8).

О.В. Бачина, Г.Ф. Левашева, Т.А. Попова указывают, что воспитатель активно участвует в коррекционном процессе, способствуя устранению речевого дефекта и нормализации психики проблемного ребёнка в целом. В своей работе он руководствуется обще-дидактическими принципами, при этом некоторые из них наполняются новым содержанием. Это – принципы системности и последовательности, принцип индивидуального подхода. Принцип системности и последовательности предполагает адаптацию содержания, методов и приёмов деятельности воспитателя к требованиям, предъявляемым задачами конкретного этапа логопедического воздействия. Поэтапность в работе логопеда обусловлена представлением о речи как системе, усвоение элементов которой протекает взаимосвязано и в определённой последовательности (6).

Как отмечает О.М. Вершинина, учитывая последовательность овладения этими сторонами речи на логопедических занятиях, воспитатель подбирает для своих занятий доступный детям речевой материал, в котором содержатся уже усвоенные ими звуки и, по возможности, исключены ещё не изученные.

Л.В. Копылова, А.Г. Перетягина, Т.Г. Подкидышева указывают, что в задачу воспитателя входит также создание доброжелательной обстановки в

детском коллективе, укрепление веры в собственные возможности, снятие отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью, формирование интереса к занятиям. Реализация указанных задач возможна на основе хороших знаний возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей детей. Воспитатель должен уметь анализировать различные негативные проявления поведения ребенка, вовремя замечать признаки агрессивности, конфликтности или повышенной утомляемости, истощаемости, пассивности и вялости, в связи с этим предъявлять различные требования, осуществляя лично ориентированный подход к речи и поведению ребенка (14).

К основным задачам воспитателя в области развития речи М.А. Поваляева относит:

1) расширение и активизация речевого запаса детей на основе углубления представлений об окружающем;

2) развитие у детей способности применять сформированные умения и навыки связной речи в различных ситуациях общения;

3) автоматизация в свободной самостоятельной речи детей усвоенных навыков правильного произношения звуков, звуко-слоговой структуры слова, грамматического оформления речи в соответствии с программой логопедической непосредственно образовательной деятельности (15).

Н.В. Нищева отмечает, что коррекционно-развивающая работа осуществляется в различных направлениях в зависимости от задач, поставленных логопедом. Во многих случаях она предшествует логопедической непосредственно образовательной деятельности, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых умений, в других случаях воспитатель сосредоточивает свое внимание на закреплении достигнутых на занятиях логопеда результатов. Воспитатель активно участвует в коррекционном процессе, способствуя устранению речевого дефекта и нормализации психики проблемного ребёнка в целом (18).

Как отмечает Н.В. Хабарова, воспитатель регулярно отслеживает динамику звукопроизношения у всех детей группы или у какого-то конкретного ребенка. Опираясь на результаты своих наблюдений, педагог предлагает ребенку только тот речевой материал, который ему под силу. Воспитателю становится легче подобрать стихотворения к празднику (в случае затруднений помогает учитель-логопед). Возникает меньше проблем в занятиях: воспитатель знает, каких ответов он может ожидать от ребенка и не стремится требовать от последнего невозможных усилий. Тем самым у ребенка не провоцируется боязнь отвечать на занятиях; не происходит закрепление неправильного произношения тех звуков, которые ему еще не под силу (27).

Н.В. Томилова указывает, что воспитатель при подборе речевого материала призван помнить о речевых проблемах каждого ребенка. Но у него не всегда есть возможность отследить те моменты, которые могут помешать в работе над правильным закреплением речевого материала. В массовой методической литературе не всегда напечатаны подходящие чистоговорки, скороговорки, стихотворения. Наглядный пример: чистоговорка «Суду – суду – суду – Лариса мыла посуду». Ее нельзя использовать для автоматизации звука [С], если у ребенка нет звуков [Л и Р]. Об этом воспитатель может и не знать, если ориентируется только на звук [С]. В этом случае воспитатель сам или с помощью логопеда ее переделывает («Суду – суду – суду – я буду мыть посуду» или «Суду – суду – суду – мама моет посуду»). Учитель-логопед помогает воспитателю подбирать речевой материал, который соответствует норме звукопроизношения детей с речевыми нарушениями. Рекомендует воспитателю работать с готовыми печатными изданиями, советует использовать правильную с логопедической позиции методическую и детскую художественную литературу и речевой материал (24).

Все занятия воспитателя, дидактические игры, режимные моменты используются для упражнения детей в доступной самостоятельной речи. Основой для этой работы служат навыки, приобретенные детьми на

коррекционно-логопедических занятиях. В течение дня воспитатель организует в группе такие режимные моменты, как умывание, одевание, прием пищи, и одновременно упражняет детей в кратких или развернутых ответах на вопросы (в зависимости от этапа коррекционно-логопедической работы и индивидуальных речевых возможностей ребенка). Утренние и вечерние прогулки укрепляют физическое состояние детей, обеспечивают полноценный сон (22).

Правильная организация детского коллектива, четкое проведение режимных моментов оказывают положительное воздействие на физическое и психическое состояние ребенка и, следовательно, на состояние его речи. Умение правильно подойти к каждому конкретному ребенку, учитывая его индивидуальные психологические особенности, педагогический такт, спокойный, доброжелательный тон - именно эти качества необходимы воспитателю при работе с детьми с речевыми нарушениями (19).

Г.В. Чиркина отмечает, что одной из удачных форм является тетрадь взаимодействия логопеда и воспитателей. Её использование помогает осуществлять коррекционную работу в утренние и вечерние часы. Содержание тетради включает в себя: игровые приемы, направленные на развитие артикуляционного аппарата, речевого дыхания, координации общих моторных движений и мелкой моторики пальцев рук; рекомендации по автоматизации звуков у детей; перечень заданий и упражнений, направленный на развитие познавательных процессов, лексико-грамматического строя и связной речи в соответствии с лексической темой. В конце недели с воспитателями группы за круглым столом проходит обсуждение полученных результатов работы за неделю. Важно, чтобы воспитатель и логопед одновременно, решали как коррекционно-воспитательные, так и общеразвивающие задачи (20).

Коррекционная работа в логопедической группе осуществляется под руководством и контролем логопеда. Его главенствующая роль во всем педагогическом процессе объясняется тем, что он лучше знает речевые и

психологические возможности детей, степень отставания каждого от возрастной нормы, динамику всех коррекционных процессов (28).

К коррекционным целям, стоящим перед воспитателем логогруппы, относятся:

1. Постоянное совершенствование артикуляционной, тонкой и общей моторики.
2. Закрепление произношения поставленных логопедом звуков.
3. Целенаправленная активизация отработанной лексики.
4. Упражнение в правильном употреблении сформированных грамматических категорий.
5. Развитие внимания, памяти, логического мышления в играх и упражнениях на бездефектном речевом материале.
6. Формирование связной речи.
7. Закрепление навыков чтения и письма (14).

Остановимся подробнее на основных направлениях коррекционной работы воспитателя, осуществляемой под руководством логопеда:

1. Артикуляционная гимнастика (с элементами дыхательной и голосовой) выполняется в течении дня 3-5 раз.

Развитие артикуляционной моторики проводится воспитателем вслед за аналогичной работой логопеда. Она осуществляется с самого начала обучения, когда логопед подбирает индивидуально для каждого ребенка артикуляционные упражнения в зависимости от сложности дефекта. Каждодневные упражнения выполняются и со всей группой в течении 3-5 минут. Их можно проводить перед дневным сном, перед завтраком, обедом, полдником. Такая артикуляционная гимнастика напрямую улучшает произношение детей.

2. Пальчиковая гимнастика выполняется в комплексе с артикуляционной 3-5 раз в день.

Во время непосредственной образовательной деятельности логопед и воспитатель для этой цели могут использовать физкультминутки, сочетая пальцевые движения с речевым сопровождением в стихотворной форме.

Вне непосредственной образовательной деятельности воспитатель может предложить детям составить фигурки из палочек, собирать мозаику, работать с конструктором, застегивать и расстегивать пуговицы и т.п.

3. Вечерняя индивидуальная работа воспитателя по заданию логопеда, закрепляющая звукопроизношение (22).

И.В. Евдокимова отмечает, что логопед ежедневно планирует для воспитателя вечернюю логопедическую работу с отдельными детьми сразу же после дневного сна. Эти задания записываются в специальную тетрадь, где воспитатель в конце выполнения задания заполняет графу учета. Такая тетрадь заполняется ежедневно.

Кроме того, логопед передает в группу заполненные им тетради тех детей, с которыми он занимался утром. Содержание этих тетрадей определено программой:

- а) проговаривание слогов, слов, предложений на закрепляемый звук;
- б) повторение скороговорок, коротких рассказов, стихов;
- в) упражнение в звуко-слоговом анализе и синтезе;
- г) повторение лексико-грамматических упражнений;
- д) упражнения на развитие внимания, памяти, мышления.

Воспитатель не должен упустить ни одной фонетической или грамматической ошибки в речи ребенка. Весь речевой материал воспитатель обязательно должен проговаривать громко, четко, медленно и добиваться того же от ребенка.

4. Непосредственная образовательная деятельность проводится в соответствии с календарным планом логопедической работы.

Отличительной особенностью непосредственной образовательной деятельности воспитателя в лого-группе является то, что кроме образовательных и воспитательных задач перед ним стоят и специальные

коррекционно-логопедические задачи, непосредственно связанные с темой непосредственной образовательной деятельности (9).

Требования к непосредственной образовательной деятельности, проводимой логопедом, полностью распространяются на все реализуемые образовательные области, которые проводит воспитатель:

а) цель и тема непосредственной образовательной деятельности пронизывает все этапы, все виды работы;

б) максимальная насыщенность изучаемым звуком, лексическим и грамматическим материалом;

в) сочетание учебных и игровых форм;

г) наглядность в зависимости от возраста детей, этапа работы, содержания материала;

д) систематическая работа над развитием внимания, памяти, мышления.

е) постоянный звуко-слоговой анализ и синтез;

ж) развитие связной речи по нарастающей сложности от простого к сложному, детально прорабатывая каждую лексическую тему.

5. Активизация словарного запаса детей в процессе режимных моментов.

Работая с детьми в продолжении всего дня, в отличие от логопеда, воспитатель имеет возможность многократно активизировать и закреплять новые слова, без чего не может происходить введение их в самостоятельную речь. Воспитатель находится с детьми в самой разной обстановке: в раздевалке, умывальной комнате, спальне, уголке природы, на прогулке, игровом уголке и других местах, где имеется широкая наглядная база для формирования словарного запаса детей. Однако не вся словарная работа должна осуществляться воспитателем. Ему следует ограничиться лишь обиходно-бытовой лексикой (4).

6. Систематический контроль за поставленными звуками и грамматической правильностью речи детей.

Воспитатель должен внимательно следить за речью детей и исправлять их ошибки не только во время непосредственной образовательной деятельности, но и на протяжении всех режимных моментов. Манеры исправления ошибок в речи детей вне непосредственной образовательной деятельности и во время непосредственной образовательной деятельности отличаются друг от друга. Так, во время игр и бытовой деятельности лучше исправить ошибку незаметно для остальных. В ходе непосредственной образовательной деятельности ошибки должны фиксироваться и исправляться воспитателем по ходу ответа ребенком.

7. Работа с родителями.

Эта работа осуществляется воспитателем в значительно большем объеме, чем логопедом, т.к. логопед видится с родителями эпизодически (на собраниях, при сборе анамнестических данных, показе индивидуального занятия, во время консультаций). Поэтому помимо работы, выполняемой в массовом детском саду, воспитатель осуществляет и специфические формы работы с родителями (8).

Одной из форм работы с родителями является объяснение задания логопеда, записанного в индивидуальной тетради ребенка. Родителям не всегда бывают понятны термины, употребляемые логопедом (например, слоговая структура), названия некоторых звуков, принцип выполнения задания (например, составить схему). Особенно тщательная такая работа проводится в самом начале обучения, когда родителям все внове: и тетради, и необходимость дома «делать уроки», и масса специальных терминов и понятий. 25

Очень важно воспитателю следить за тем, чтобы родители забирали тетради домой, приносили их обратно, по заданию логопеда занимались с детьми дома. Важно убеждать родителей в необходимости закрепления того материала, который записан в тетради, т.к. без овладения этими знаниями и навыками невозможно продвигаться дальше в обучении (5).

Таким образом согласованный подход к общему и речевому воспитанию детей при организации игр, занятий, оздоровительных мероприятий и других видов деятельности, выработка единых педагогических установок по отношению к отдельным детям и группе в целом становятся основой взаимодействия учителя- логопеда и воспитателя группы компенсирующей направленности. Только в тесном сотрудничестве всех участников коррекционно-образовательного процесса возможно успешное формирование личностной готовности детей с нарушениями речи к школьному обучению. Опыт о преодолении общего недоразвития речи показывает, что благодаря всестороннему развитию, дети намного легче адаптируются к условиям школы, наиболее общительны, адекватно оценивают свою деятельность, умеют преодолевать возникающие трудности, не испытывают боязни перед публичным выступлением, наиболее успешны в обучении.

Выводы по первой главе.

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

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

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

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

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

2.1 Исследование звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Констатирующий этап исследования был направлен на изучение работы по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Цель констатирующего эксперимента: провести диагностику состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Подобрать методику диагностики состояния звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. С помощью подобранной методики провести диагностику состояния звукопроизношения старших дошкольников с общим недоразвитием речи и выявить характер нарушения произношения звуков.

Исследование проводилось в МБДОУ № 30 на базе старшей группы компенсирующей направленности «Капельки». Всего в исследовании приняло участие 5 воспитанников. Воспитанники старшей группы были направлены к логопеду по средствам комиссии ПМПК.

Для проведения исследования нами были определены направления диагностики и подобраны следующие методики.

1. Диагностика состояния артикуляторной моторики. Для оценки состояния артикуляционной моторики детей мы использовали методику Н. М. Трубниковой (39).

Изучение состояния, органов артикуляционного аппарата включает обследование его анатомического строения.

Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата

начинается с наблюдения за мимической мускулатурой в покое отмечается выраженность носогубных складок, их симметричность, открыт рот или закрыт, наличие слюнотечения: характер линии губ и плотность их смыкания: имеются ли насильственные движения (гиперкинезы) мимической мускулатуры. Затем переходят к осмотру органов артикуляционного аппарата, а ходе которого необходимо охарактеризовать особенности строения и дефекты анатомического характера следующих органов: губ языка зубов, мягкого неба челюстей, твердого неба.

Губы — естественной толщины, толстые, расщепление верхней губы, послеоперационные рубцы, загубные уздечки (укорочены короткая уздечка верхней губы).

Зубы — ровные, здоровые, расположены вне челюстной дуги мелкие редкие, кривые, недоразвитые, кариозные, наличие диастем.

Прикус — физиологический, открытый передний, открытый боковой односторонний двухсторонний.

Строение челюсти — прогения прогнаны, норма.

Язык — толстый, вялый, напряженный, маленький, длинный, узкий, не выражены части языка, оттянут вглубь рта.

Подъязычная уздечка — короткая, эластичная, натянутая, приращенная, неэластичная, норма.

Небо — куполообразное, естественной высоты, чрезмерно узкое, высокое плоское, низкое, расщелина твердого неба расщепление альвеолярного отростка, субмукозная расщелина.

2. Диагностика состояния звукопроизношения по методике Н. М. Трубниковой (39).

При выявлении нарушения произношения логопед должен обратить внимание как на произношение согласных звуков, так и на особенности произношения гласных.

При обследовании звукопроизношения особенно важно обратить внимание на то, как ребенок произносит звук в различных фонетических

условиях: изолирован, в слогах, в словах, во фразовой речи. Применяются задания, состоящее в многократном повторении одного звука, т.к. при этом создаются условия, уменьшающие артикуляторные переключения с одного звука на другой. Для проверки произношения звуков используются специально подобранные предметные и сюжетные картинки. В их названиях должны быть такие слова, в которых исследуемый звук стоит в начале, в середине и в конце слова. Проверяются следующие группы звуков: гласные – а, о, у, ы, и; свистящие, шипящие, аффрикаты – с, съ, з, зь, ц, ш, ж, щ, ч; сонорные – р, рь, л, ль, м, мь, н, нь; глухие и звонкие парные – п-б, т-д, к-г, ф-в в твердом и в мягком звучании (п'-б', т'-д', к'-г', ф'-в').

При обследовании каждой группы звуков необходимо отметить, как произносится проверяемый звук (изолированно, в слогах, в словах) и как он используется в самостоятельной связной речи. На основе полученных данных определяется характер нарушения произношения: а) отсутствие звуков (*рама-ама*); б) искажение звуков (*с-межзубный*); в) замена звуков (*ж-заменяется межзубным с, звук ч заменяется ть*); г) смешение звуков (*ребенок умеет говорить оба звука, но в речи смешивает их: часы-тясы*). На каждого ребенка должен быть составлен протокол обследования звукопроизношения.

При обследовании звукопроизношения применяются методические приемы отраженного и самостоятельного воспроизведения лексического материала. Детям предлагаются сюжетные и предметные картинки, слоги, слова, предложения, чистоговорки, включающие исследуемые звуки. Одним из основных требований к лексическому материалу было понимание значения слов, предлагаемых ребенку для воспроизведения при обследовании звукопроизношения.

3. Диагностика фонематического восприятия по методике Н. М. Трубниковой (120).

Д.Б. Эльконин характеризует фонематический слух как способность воспринимать и различать звуки речи.

Предлагаемые задания используются для определения того, как ребенок воспринимает и различает каждый звук речи, а не только звуки, указанные в содержании задания как образец.

Образец заданий можно увидеть в приложении 1.

2.2. Результаты исследования звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня

1. Результаты обследования артикуляторной моторики

Таблица 1 – Обследование артикуляционного аппарата

№	ФИО	Исследование губ	Иссл зубного ряда	Иссл прикуса	Иссл языка	Иссл твердого и мягкого неба	Иссл нижней челюсти	Уровень нарушения
1	Полина А	Норма	Отсутствие передних верхних зубов	Норма	норма	Норма	норма	4 уровень
2	Арина К	Норма	Норма	Прогения (выдающаяся наружу нижняя челюсть)	Короткая уздечка	Норма	Норма	3 уровень
3	Толя И	Норма	Норма	Норма	Короткая уздечка	Норма	Норма	4 уровень
4	Дима В	Норма	Отсутствие передних верхних зубов	Норма	Норма	Норма	Норма	4 уровень
5	Яша К	норма	норма	норма	Узкий	Норма	Норма	4 уровень

В целом показатели обследования артикуляторной моторики были существенно ниже условной нормы.

Наиболее ярко недостаточность моторики артикуляционного аппарата проявляется в трудностях переключения с одной артикуляции на другую, снижении и ухудшении качества артикуляционного движения, снижении времени фиксации артикуляционной формы, снижении количества правильно выполненных движений.

При обследовании артикуляционного аппарата все дети экспериментальной группы не могли точно удержать артикуляционную позу. У всех детей отмечаются неточное выполнение движений, замены одного движения другим, быстрая истощаемость при длительном удержании артикуляционной позы. При переключении речевых движений переход от одного состояния к другому осуществляется толчкообразно, с нарушением воспроизведения двигательного ряда, с возникновением персевераций и перестановок. У некоторых детей отмечается наличие гиперкинезов в виде дрожания, тремора языка. При задании подержать широкий, распластанный язык (язык «лопатой») неподвижно держать на нижней губе, удерживая его в течение 5-7 секунд, дети не смогли сохранить состояние покоя. Появилось дрожание и легкий цианоз (посинение кончика языка).

При обследовании динамической координации артикуляционных движений только один ребенок экспериментальной группы смог выполнить задание, хотя и с затруднениями. Остальные дети выполняли движения с ошибками. Один ребенок полностью не смог выполнить задание.

Таким образом, исследование показало, что у детей с общим недоразвитием речи наиболее ярко моторная недостаточность органов артикуляции проявляется при выполнении сложных двигательных актов, требующих четкого управления движениями, точной работы различных мышечных групп, правильной пространственно-временной организации движения.

2. Результаты обследования состояния звукопроизношения по методике Н. М. Трубниковой (39). Смотреть таблица 2.

При обследовании состояния звукопроизношения дети экспериментальной группы показали наличие следующих дефектов.

В картине нарушений звукопроизношения большое место занимают смешения звуков. Наиболее распространенными оказались смешения свистящих и шипящих звуков (с-ш, з-ж, с-ч, с-щ), а также сонорных (р-л).

Было выявлено искаженное произношение звуков, преимущественно межзубное произношение свистящих, а также увулярное и велярное произношение звука р. Также еще у детей обнаружилось стойкие замены одного звука другим звуком (р-л, л-ль, л-в, ш-с, ж-з). Наблюдалось и отсутствие звуков.

При анализе результатов фонематического теста обнаружили затруднения при дифференциации слов, в состав которых входит звук, отсутствующий в речи, со словами со звуком- заместителем. Не меньшую трудность представляла дифференциация звуков смешиваемых в речи, здесь также наблюдалось большое количество ошибок.

Таблица 2 – Обследование звукопроизношения

№	ФИО	Звуки												
		Свистящие					Шипящие				Сонорные			
		С	СЬ	З	ЗЬ	Ц	Ш	Ж	Ч	Щ	Л	ЛЬ	Р	РЬ
1	Полина А	Иска жение м\з	Иск ажени е м\з	Иска жени е м\з	Иска жени е м\з	+	Замена на С	Замена на Ж	Искаже ние (неправ ильно артик звука)	Замена на СЬ	Отсутст вие	Искажени е в нач слова	Отсутст вие зв.	Отсутст вие в сер сл
2	Арина К	Отсут ствие зв.	Иск ажени е м\з	Отсу тств ие зв.	Иска жени е м\з	Ис ка же ние м\з	Отсутстви е зв.	Отсутств ие зв.	Искаже ние (неправ ильно артик звука)	+	Отсутст вие зв.	Отсутств ие зв.	Отсутст вие зв.	Отсутст вие зв.
3	Толя И	+	+	+	+	+	Замена на С	Замена на С	+	+	Замена В	+	Отсутст вие зв	Отсутст вие зв.
4	Дима В	+	+	Заме на на ЗЬ	+	+	+	+	+	+	Отсутст вие зв.	Отсутств ие зв.	Отсутст вие зв.	Отсутст вие зв.
5	Яша К	Замен а СЬ	+	Заме на ЗЬ	+	+	Замена С	Замена З	+	+	+	+	Замена Л	Замена ЛЬ

3. Результаты обследования фонематического восприятия по методике
Н. М. Трубниковой (39).

Таблица 3 – Обследование фонематического восприятия

Содержание Задания	Используемый речевой и наглядный материал	Ответы ребенка	Примечание (указать характер выполнения)
1. Опознавание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук «о» среди других гласных	а, у, ы, о, у, а, о, ы, и	Справились все дети	
б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук «к» среди других согласных	п, н, м, к, т, р	Справились все дети	
2. Различение фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам			
а) звонких и глухих	п–б, д–т, к–г, ж–ш, з–с, в– ф	У 3 детей дефект зв	
б) шипящих и свистящих	с, з, щ, ш, ж, ч	У 4 детей дефект звуков	
в) соноров	р, л, м, н	Нарушение у всех детей	
3. Повторение за логопедом слогового ряда			
а) со звонкими и глухими звуками	да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба- па-ба, ша-жа, жа-ша-жа, са- за-са, за-са-за	Нарушение у всех детей	
б) с шипящими и свистящими	са-ша-са, шо- су-са; са-ша- шу, са-за-па; ша-ща-ча, за- жа-за; жа-за-жа	Нарушение у всех детей	
в) с сонорами	ра-ла-ла, ла-ра- ла	Нарушение у всех детей	
4. Выделение исследуемого звука среди слов Подними руку, если услышишь слог со звуков «с»	ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си	Нарушение у 2 детей	
5. Выделение исследуемого звука среди слов Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуков «ж»	лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы	Нарушение у 4 детей	

Продолжение таблицы 3

Содержание Задания	Используемый речевой и наглядный материал	Ответы ребенка	Примечание (указать характер выполнения)
6. Название слов звуком «з»		Нарушение у 3 детей	
7. Определите наличия звука «ш» в названии картинок	колесо, ящик - сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда	Нарушение у 4 детей	
8. название картинок и определение отличий в названиях	бочка – почка, коза – коса, дом – дым	Нарушение	
9. Определение места звука «ч» в словах (начало, середина, конец)	чайник, ручка, мяч	Нарушение у 2 детей	
10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком «с», во второй со звуком «ш»	сом, шапка, машина, коса, автобус, кошка, пылесос, карандаш	Нарушение у всех	

При исследовании различения слов близких по звуковому составу (шляпа - сляпа - хляпа - шляпа и т.п.) дети представляют неоднородную группу. Нарушения отмечаются у всех, но проявляются в разной степени выраженности.

Задания, выполненные с ошибками, многими детьми самостоятельно не исправляются. Часто ошибки детьми не замечаются. Все дети испытывают выраженные трудности при дифференциации слогов и фонем. Только после нескольких попыток (2-4) детям удается дифференцировать гласный из ряда других гласных звуков.

При дифференциации слогов с оппозиционными согласными: звонкие - глухие, твердые - мягкие - все дети оказываются несостоятельными.

При исследовании дифференциации слогов и фонем у одной трети детей выявлены нарушения слухоречевой памяти.

Трудности возникают не только при дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками, но и при различении более контрастных звуков.

2.3. Составление плана взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя коррекционной группы

Успех коррекционно-развивающей работы в логопедической группе определяется строгой, продуманной системой, суть которой заключается в интегрировании логопедии в учебно - воспитательный процесс жизнедеятельности детей.

Естественный путь осуществления логопедизации – это взаимосвязь, взаимодействие логопеда и воспитателей (при разных функциональных задачах и методах коррекционной работы).

Педагогический процесс в логопедической группе организуется в соответствии с возрастными потребностями, функциональными и индивидуальными особенностями, в зависимости от структуры и степени выраженности дефекта.

Конечная цель коррекционной группы: воспитание гуманной личности, всесторонне и гармонично-счастливого ребенка; социальная адаптация и интеграция ребенка в среду нормально развивающихся сверстников.

Строится работа в логопедической группе с учетом возраста, профиля группы и индивидуальных проявлений речевого дефекта (из Положения – принцип возрастной и дифференциальный по диагнозу)

При работе с детьми с ОНР задачи:

- Развитие лексико-грамматических средств речи.
- Формирование правильного звукопроизношения.
- Развитие фонематических процессов и навыков звукобуквенного анализа.
- Развитие связной речи в соответствии с возрастными нормативами.
- Подготовка к обучению грамоте.

1. Работа воспитателя и логопеда при коррекции звукопроизношения

Логопед. Цель: логопед исправляет нарушения речи: готовит артикуляционный уклад дефектных звуков, ставит их, автоматизирует.

Воспитатель. Цель: воспитатель под руководством логопеда активно участвует в коррекционной работе: активизирует поставленные звуки в словах, словосочетаниях, фразах.

2. Подготовительный этап.

Логопед вырабатывает и тренирует движения артикуляционного аппарата, которые были неправильными или совсем отсутствовали.

Воспитатель по заданию логопеда в игровой форме закрепляет у детей положения и движения органов артикуляционного аппарата.

3. Этап появления звука.

Логопед ставит звуки, используя специальные приемы и отработанные на предыдущем этапе движения органов артикуляционного аппарата.

Воспитатель закрепляет произнесение поставленного логопедом звука, фиксируя внимание ребенка на его звучании и артикуляции, используя картинки-символы и звукоподражания.

4. Этап усвоения звука (правильное произношение звука).

Логопед автоматизирует поставленные звуки, дифференцирует их на слух и в произношении, последовательно вводит его в речь (в слог, слово, предложение, потешки, стихи, связную речь).

Воспитатель по заданию логопеда с отдельными детьми закрепляет поставленный логопедом звук, дифференцирует со смешиваемыми фонемами на слух и в произношении, используя речевой материал, рекомендуемый логопедом.

Центральная позиция в коррекционно-образовательном процессе принадлежит логопеду.

Задачи взаимодействия логопеда и воспитателя.

1. Задачи логопеда:

- Обследование, выявление детей с нарушениями речи.
- Изучение уровня речевого, познавательного, социально-личностного и индивидуальных особенностей детей.
- Определение основных направлений и содержания работы с каждым ребенком.
- Систематическое проведение коррекционной работы с детьми, согласно с их индивидуальными и подгрупповыми программами.
- Оценка результативности и помощи детям и определение степени их готовности к школьному обучению.
- Формирование у педагогического коллектива ДООУ и родителей информационной готовности к коррекционной работе. Помощь в организации полноценной речевой среды.
- Координация усилий педагогов и родителей. Контроль над качеством проводимой работы.

2. Задачи воспитателей:

1. Обеспечение воспитанникам комфортных условий развития, обучения и воспитания.
2. Создание среды психолого-педагогической и речевой поддержки ребенка:
 - закрепление речевых навыков на индивидуальных занятиях по заданию логопеда (коррекционный час)
 - проведение групповых занятий по развитию речи. Эти занятия проводятся воспитателем по схеме, отличной от аналогичных занятий в массовых группах.
 - систематический контроль над поставленными звуками и грамматически правильной речью.
 - обогащение, уточнение и активизация отработанной лексики в соответствии с лексическими темами программы.
 - развитие артикуляционной и пальчиковой моторики.

- развитие внимания, памяти, логического мышления в играх, упражнениях на бездефектном речевом материале.

3. Проведение необходимой работы по профилактике и коррекции речи. Обеспечение эффективности общей и речевой подготовки к школе.

4. Повышение психолого-педагогической культуры и компетентности родителей, побуждение их к сознательной деятельности по индивидуальному развитию дошкольника в семье.

Основные направления в работе логопеда и воспитателя.

В работе воспитателя и логопеда можно выделить два основных направления:

- коррекционно-воспитательное
- общеобразовательное.

Воспитатель, совместно с логопедом участвует в исправлении речевого нарушения, а также процессов, связанных с ним, и, кроме того, осуществляет ряд общеобразовательных мероприятий, предусмотренных массовой программой детского сада (умственное, нравственное, эстетическое, патриотическое и др.) Однако, необходимо учитывать, что из двух направлений первое – коррекционно-воспитательное – является наиболее значимым, ведущим. А второе – общеобразовательное – подчиненным.

Коррекционная работа, как мы уже отмечали, осуществляется под руководством и контролем логопеда. Его главенствующая роль объясняется тем, что он лучше знает речевые и психологические особенности детей, степень отставания каждого от возрастной нормы, динамику всех коррекционных процессов.

Остановимся подробнее на содержании и способах осуществления каждой из выше указанных задач в организации коррекционного процесса.

В течении первых 2-х недель учебного года логопед обследует каждого ребенка индивидуально. Устанавливает характер речевого и

сопутствующего им нарушений, определяет степень выраженности всех нарушений, выбирает пути коррекции.

По окончании обследования логопед подробно сообщает воспитателю группы о результатах своей диагностики (мини-педагогический совет или индивидуальная беседа), в параметры которой включаются:

- произношение звуков речи
- их восприятие
- воспроизведение слоговой структуры слова
- состояние словарного запаса и грамматического строя
- сформированность связной речи
- состояние пальцевой и артикуляционной моторики.

Опираясь на полученные от логопеда сведения, воспитатель сможет решить ряд практических задач:

- представит, кого из детей посадить вперед из-за ослабленного внимания, неусидчивости плохого зрения;
- запланировать с кем из детей потребуются дополнительные занятия по развитию пальчиковой и артикуляционной моторики;
- учесть чье произношение придется тщательно контролировать и т.п.

Важность контакта, преемственности в работе логопеда и воспитателей объясняется тем, что устранение сложных речевых нарушений (н-р, как ОНР, ФФН с дизартрическим компонентом), возможно только при комплексном подходе.

Причем работа должна быть не формальной, а вдумчивой, серьезной, кропотливой, систематической. И первым, очень ответственным этапом коррекционной работы является обследование, которое проводится в первые две недели сентября. Воспитатель выявляет уровень знаний, умений по всем видам учебной деятельности. Заполняется специальный протокол обследования.

Некоторые качества дошкольника воспитатель может оценить в ходе наблюдения за детьми в режимные моменты, в совместной игре, в трудовой и бытовой деятельности.

При чем, как и у логопеда, у воспитателей, должен отдельно храниться материал по обследованию.

На основании обследования воспитатель может вывести уровни развития детей (только не для формальности), скомплектовать подгруппы для индивидуально-коррекционной работы с детьми.

Основные направления коррекционной работы воспитателя.

Артикуляционная гимнастика (с элементами дыхательной и голосовой) выполняется в течении дня 3-5 раз.

Пальчиковая гимнастика выполняется в комплексе с артикуляционной 3-5 раз в день.

Корректирующая мини гимнастика для профилактики нарушений осанки и стопы выполняется ежедневно после сна.

Вечерние индивидуальные занятия по заданию логопеда, закрепляющие звукопроизношение.

Фронтальные занятия по программе ДОУ.

Коррекционная работа вне занятий: во время режимных моментов, коррекционная работа по восполнению пробелов, выявленных в результате обследования, обязательно планируется и учитывается.

Остановимся подробнее на этих направлениях коррекционной работы.

Комплексы артикуляционной, дыхательной гимнастики подбираются логопедом и предлагаются воспитателям. Воспитатель должен хорошо знать основные движения органов артикуляционного аппарата, добиваться четкости, точности, хорошей переключаемости. Так, как основным принципом в логопедической работе с детьми является принцип повторяемости, что объясняется сниженной способностью автоматизировать умения, а упражнения, повторяющиеся из занятия в

занятие, быстро надоедают, все упражнения можно объединить в сказки и проводить во вторую половину дня.

Вечерние индивидуальные занятия по заданию логопеда проводятся во вторую половину дня, после дневного сна. Это так называемые логопедический час.

Воспитатель занимается индивидуально с теми детьми, которых логопед записал в специальной тетради для вечерних занятий. Такая тетрадь заполняется ежедневно.

Рекомендуются следующие виды упражнений:

1 игры на развитие зрительного и слухового восприятия

2 игры на развитие фонематических представлений

3 лексика, грамматика

4 речь с движениями

5 связная речь

6 работа по индивидуальным тетрадям.

Очень важно, чтобы во время индивидуального занятия с ребенком все остальные дети их не отвлекали, были заняты тихими играми. А если воспитатель при их распределении учитывает особенности каждого ребенка, то такая игра одновременно дает и обучающий эффект. Например, если у ребенка трудности мелкой моторики,- ему следует предложить собрать мозаику или нанизывать бусы, если трудности с конструктивной деятельностью - сложить по образцу разрезные картинки или специальные кубики и т.п.

Занятия с детьми проводятся в специально оборудованном логопедическом уголке. Здесь устанавливается зеркало, в котором могут отразиться лица ребенка и воспитателя одновременно. Кроме того, здесь необходимо иметь изобразительный материал для закрепления звуков.

В тетради «Взаимосвязи» в графе «Примечание» или «Отметка о выполнении», воспитатель отмечает, у кого и в связи с чем возникли

трудности. Эта информация необходима логопеду, чтобы внести коррекцию в индивидуальные планы работы.

Воспитатель должен знать, на какой стадии закрепления звуков находится каждый ребенок, и следить за поставленными звуками и грамматической правильностью речи детей в повседневной жизни.

В течение года логопед отмечает в таблице «Экран звукопроизношения» различными условными знаками все изменения в звукопроизношении детей, и это наглядно показывает результаты коррекционной работы логопеда и воспитателя.

Занимаясь с ребенком, воспитатель обязан помнить, что проговаривание всего фонетического материала по тетради должно проходить с обязательным выделением закрепляемого звука голосом – утрировано. Воспитатель не должен пропустить ни одной фонетической или грамматической ошибки в речи ребенка. Занятие может быть продолжено лишь в том случае, если ребенок все скажет правильно. Весь речевой материал воспитатель должен проговаривать громко, четко, медленно и добиваться того же от ребенка.

План взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя коррекционной группы может включать следующие пункты:

- совместное изучение содержания программы обучения и воспитания в специальном дошкольном учреждении и составление совместного плана работы;
- совместное планирование занятий воспитателя, которое обеспечивает необходимое закрепление материала в разных видах деятельности детей;
- обсуждение результатов совместного изучения детей, которое велось на занятиях и в повседневной жизни;
- совместная подготовка ко всем детским праздникам (логопед отбирает речевой материал, а воспитатель закрепляет его);
- разработка общих рекомендаций для родителей.

Некоторые разделы еженедельного плана взаимодействия логопеда и воспитателя:

1. Логопедические пятиминутки. Содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи. Пятиминутки на неделю должны быть выдержаны в рамках изучаемой лексической темы.

2. Подвижные игры и пальчиковая гимнастика. Служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей.

3. Индивидуальная работа. Логопед рекомендует воспитателям занятия с детьми (3–6 в день) по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения.

4. Рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала. Логопед составляет примерный перечень материалов, рекомендуемых для каждой недели работы.

План взаимодействия логопед оформляет в тетради, указывая лексическую тему на неделю, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи, направления коррекционной работы.

Предлагаем вашему вниманию игры для коррекции звукопроизношения, с которыми может работать воспитатель по заданию логопеда.

1. «Веселый язычок»

Цель: развивать подвижность органов артикуляции, сформировать необходимый артикуляционный уклад для произношения шипящих звуков.

Ход: ребенку предлагается поиграть с веселым язычком и выполнить артикуляционные упражнения необходимые для подготовки к постановки шипящих звуков

2. «Как Буратино за грибами ходил»

Цель: подготовить артикуляционный аппарат к постановке шипящих звуков.

Ход: воспитатель объясняет ребенку, что Буратино пошел за грабями в лес. Чтобы добраться до леса ребенку необходимо ему помочь преодолеть разные препятствия (например, построить «мостик» через реку, прокатиться на «лошадке», собрать «грибы» и т.д.). ребенок выполняет точные артикуляционные движения.

3. «Лес шумит»

Цель: формировать правильное произношение звука Ш.

Ход: воспитатель напоминает детям, как летом шумят зеленые листочки деревьев. Деревья качаются и шумят: ш-ш-ш. воспитатель предлагает поднять руки, как веточки у деревьев, как деревья, когда на них дует ветер.

4. «Гуси»

Цель: формировать правильное произношение звука Ш.

Ход: ребенок должен пальчиком проследить дорожки от изображения гуся к цыпленку, котенку, мышонку и т.д., пугая их своим страшным шипением.

5. «Поймай рыбку»

Цель: автоматизация шипящих звуков в словах.

Оборудование: металлические скрепки и небольшие предметные картинки, коробка и удочка с магнитом.

Ход: дети по очереди вылавливают удочкой различные предметы и называют их. Определяют место звука в слове. За правильный ответ ребенок получает очко. Выигрывает тот, кто наберет больше очков.

6. «Жадный кот»

Цель: дифференциация звуков Ш-Ж.

Ход: выбирают водящего. Он кот. Кот садится в угол и говорит: «Я ужасно жадный кот, всех мышей ловлю – и в рот». Остальные дети мышки. Они проходят мимо кота и шепчут: «тише-тише, кот все ближе». Дети дважды произносят эти слова. С последними словами кот ловит мышей. Кто попался коту в лапы должен произнести слова со звуками Ш – Ж.

7. «Фишечный диктант»

Цель: упражнять детей в определении позиции звука в слове.

Ход: у каждого ребенка по 8-10 фишек. Логопед произносит слова со звуком Л в разных позициях, а ребенок раскладывает фишки по карточкам с указанием начала, середины или конца слова. После диктанта - проводится проверка.

Выводы по главе 2

Базой проведения обследования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня было выбрано МБДОУ «Детский сад № 30» г. Миасса». Обследование проводилось в сентябре 2024 года. В исследовании приняли участие 5 детей старшей группы с общим недоразвитием речи III уровня.

Для проведения обследования была выбрана следующая методика Н. М. Трубниковой (39).

В ходе проведения данного обследования были выявлены следующие особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня:

- Наиболее ярко проявляется недостаточность моторики артикуляционного аппарата в трудностях переключения с одной артикуляции на другую. Исследование показало, что у детей с общим недоразвитием речи наиболее ярко моторная недостаточность органов артикуляции проявляется при выполнении сложных двигательных актов, требующих четкого управления движениями, точной работы различных мышечных групп, правильной пространственно-временной организации движения.

- Задания, выполненные с ошибками, многими детьми самостоятельно не исправляются. Часто ошибки детьми не замечаются. Все дети испытывают выраженные трудности при дифференциации слогов и фонем. Трудности возникают не только при дифференциации звуков,

отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками, но и при различении более контрастных звуков.

- При анализе результатов фонематического теста обнаружили затруднения при дифференциации слов, в состав которых входит звук, отсутствующий в речи, со словами со звуком- заместителем. Не меньшую трудность представляла дифференциация звуков смешиваемых в речи, здесь также наблюдалось большое количество ошибок.

Таким образом, реализация указанных выше методических рекомендаций будет способствовать получению следующих результатов:

- у детей будет интенсивно формироваться мелкая моторика;
- будут совершенствоваться динамические движения артикуляционного аппарата, появятся плавные переключения от одного движения к другому;
- будут формироваться навыки элементарного звукового анализа и улучшится состояние фонематического слуха;
- речевая динамика у детей с общим недоразвитием речи будет позитивной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

Звукопроизношение детей старшего дошкольного возраста характеризуется рядом особенностей:

- а) дети имеют навыки звукового анализа, определяют место звука в слове;
- б) все звуки произносятся правильно и четко;
- в) исчезает замена шипящих и свистящих звуков;
- г) допускаются у детей еще окончательно не сформированные трудные в артикуляционном отношении звуки (шипящие и р).

Так, трудный для произнесения звук р требует гибкости движений языка, быстрой вибрации его кончика. Шипящие звуки требуют сильной воздушной струи, подъема языка в форме «ковшика», округления губ и вытягивания их слегка вперед.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР самым распространенным недостатком речи является нарушение звукопроизношения, которое может встречаться на любом уровне недоразвития речи.

Для исследуемых детей необходимо провести коррекционную работу по формированию правильного звукопроизношения. В зависимости от уровня сформированности звукопроизношения были определены направления и содержание коррекционной работы:

1. Коррекционная работа по развитию орального праксиса.
2. Коррекционная работа, направленная на развитие фонематического слуха. Формирование правильного звукопроизношения.

В дошкольном возрасте (3 – 8 лет) различают патологические речевые нарушения и возможные речевые отклонения от нормы, вызванные

возрастными особенностями формирования речи или условиями внешней среды. Речевые нарушения в дошкольном возрасте затрагивают различные стороны речи: звуковую (произносительную), фонематическую, (смыслоразличительную), лексику, грамматический строй.

В дошкольном возрасте очень часто встречается общее недоразвитие речи. Для коррекции речевых нарушений в условиях дошкольного образовательного учреждения создается система сопровождения данной категории детей, которая должна быть поэтапной, на основе взаимодействия специалистов, воспитателей и родителей, что способствует созданию оптимальных условий для эмоционального, социального, физического, интеллектуального и творческого развития каждого ребёнка, формированию личностных качеств в соответствии с его интеллектуальными возможностями и потенциалом.

Организация взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения в системе сопровождения детей предполагает тесное взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя, определяющих дальнейшую стратегию работы с ребенком.

В связи с этим был предложен совместный перспективный план работы учителя-логопеда и воспитателя. А так же разработана тетрадь взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамович, О.Д. Домашний логопед. Полный справочник [Текст] / О.Д. Абрамович, О.Ю. Артапухина, О.П. Астафьева. – Саратов: ЭКСМО, 2007. – 441 с.
2. Бельтюков, В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи [Текст] / Владимир Иванович Бельтюков. – Москва: ИНФРА-М, 1977. – 315 с.
3. Винарская, Е.Н. Ранее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения язык [Текст] / Елена Николаевна Винарская. – Москва: Просвещение, 2017. – 160 с.
4. Волкова, Г.А. Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольника [Текст] / Галина Анатольевна Волкова. – Санкт-Петербург.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 317 с.
5. Волкова, Л.С. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Лариса Степановна Волкова. – Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 524 с.
6. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] / Л.С. Волкова; под ред. С.Н. Шаховской. – Москва: Владос, 2012. – 364 с.
7. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие [Текст] / Галина Анатольевна Волкова. – Москва.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 144 с.
8. Воробьева, Т.А. Логопедические упражнения: Артикуляционная гимнастика [Текст] / Т. А. Воробьева, О. И. Крупенчук. – Санкт-Петербург: Издательский Дом «Литера», 2016. – 248с.
9. Воробьева, Т.А. Мяч и речь [Текст] / Т.А. Воробьева, О.И. Крупенчук. – Санкт-Петербург: «Каро», 2018. – 415с.

10. Воробьева, Т. А. Пальчиковые игры [Текст] / Т. А. Воробьева, О. И. Крупенчук. – Москва: ИНФРА-М, 2015. – 374 с.
11. Воробьева, В.В. Нарушение звукопроизношения в структуре ОНР [Текст] / В.В. Воробьева, Л.М. Лапшина // Научный альманах. – 2015. – № 8 (10). – С. 443-445.
12. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6–ти т. Т. 5. Основы дефектологии [Текст] / Лев Семенович Выготский. – Москва: Педагогика, 1983. – 345 с.
13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Николаевич Гвоздев. – Москва: Издательство «Академия педагогических наук», 1961. – 245 с.
14. Говорухина, Т.П. Артикуляционная моторика и ее влияние на звукопроизношение у детей с ОНР [Текст] / Татьяна Петровна Говорухина // Научные механизмы решения проблем инновационного развития. – 2018. – №4. – С. 19-21.
15. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие [Текст] / Галина Геннадьевна Голубева. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2015. – 317с.
16. Дудьев, В.П. Психомоторика: словарь-справочник [Текст] / Василий Петрович Дудьев. – Москва: Владос, 2008. – 366 с.
17. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников [Текст] / Наталья Ильинична Дьякова. – Москва: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
18. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Экспресс, 2018. – 415с.
19. Зеленская, Ю.Б. Эволюция технических средств формирования и коррекции произносительных сторон речи у детей [Текст] / Юлия Борисовна Зеленская // Дефектология. – 2017. – №5. – С. 11-15.

20. Калугина, А.В. Особенности фонематического восприятия детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью [Текст] / А.В. Калугина, Е.В. Шереметьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 50. – С. 40–44.

21. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2016. – 514с.

22. Канзычакова, Н.Н. Особенности формирования правильного звукопроизношения у детей младшего школьного возраста в норме и у детей-билингвов [Текст] / Надежда Николаевна Канзычакова // Международный академический вестник. – 2018. – № 2 (22). – С. 23–27.

23. Козина, И.Б. Формирование мотивации к коррекционным занятиям у детей с нарушениями произношения [Текст] / Ирина Борисовна Козина // Дефектология. – 2017. – №5. – С. 12–15.

24. Лизунова, Л.Н. Логопедическая компьютерная игра «Игры для Тигры» [Текст] / Людмила Николаевна Лизунова. – Москва: ИНФРА-М, 2017. – 365с.

25. Лизунова, Л.Н. Воспитание звуковой культуры речи дошкольников [Текст] / Людмила Николаевна Лизунова // Логопед. – 2014. – № 4. – С. 70–72.

26. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей [Текст]: сборник методических рекомендаций / Степенкова А.П. – Москва: ФОРУМ, 2016. – 315 с.

27. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

28. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений [Текст] / Под ред. Л. С. Волковой. –5-изд., перераб. и доп. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 703 с.

29. Максаков, А. И. Правильно ли говорит ваш ребенок [Текст]: Кн. Для восп. дет. / Александр Иванович Максаков. – Москва: ИНФРА-М, 2016. – 246с.

30. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / Под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – Москва: АРКТИ, 2003. – 240с.

31. Микляева, Ю. В. Рекомендации по развитию речи у детей с ОНР [Текст] / Юлия Викторовна Микляева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2018. – №4. – С. 43–47.

32. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – Москва: Издательский центр «Академия», 2017. – 348с.

33. Основы логопедии с практикумом по произношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. заведений [Текст] / Т.В. Волосовец, Н.В. Гордина, Н.И. Зверева и др.; Под ред. Т.В. Волосовец. – Москва: Изд. Центр «Академия», 2015. – 200с.

34. Отрошко, Г.В. Формирование правильного звукопроизношения у дошкольников с нарушением речи через систему подвижных игр и логопедических упражнений [Текст] / Галина Валерьевна Отрошко // Дефектология. – 2002. – №3. –С.34–41.

35. Подхалюзина, Л.И. Об особенностях становления звукопроизношения у детей дошкольного возраста [Текст] / Людмила Ивановна Подхалюзина // Конференциум АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2017. – № 3. – С. 445–452.

36. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

37. Рогозина, И. А. Преемственность в работе детского сада и школы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи: дис. Канд. пед. наук [Текст] / Ирина Александровна Рогозина. – Санкт-Петербург, 2002. – 173 с.

38. Руднева, К.В. Особенности звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с дизартрией [Текст] / К.В. Руднева, Е.В. Шереметьева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. – № 4 (44). – С. 160-163.

39. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты: учебно-методическое пособие [Текст] / Наталья Михайловна Трубникова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 51 с.

40. Филичева, Т.Б. и др. Основы логопедии: / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина [Электронный ресурс] Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0032/2_0032-1.shtml

41. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – Москва: ДРОФА, 2010. – 189 с.

42. Филичева, Т.Б. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова. – Москва: Просвещение, 2009.–210с.

43. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников [Текст] / Татьяна Анатольевна Фотекова. – Москва: Аркти, 2000. – 345с.

44. Хватцев, М.Е. Логопедия: Работа с дошкольниками [Текст] / Михаил Ефимович Хватцев. – Москва: АСТ, 2002. – 210 с.

45. Шереметьева, Е.В. Формирование артикуляционных навыков у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью [Текст] / Елена

Викторовна Шереметьева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – № 6. – С. 19–24.

46. Шереметьева, Е.В. Диагностика и основные направления коррекции моторных предпосылок артикуляции у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью [Текст] / Елена Викторовна Шереметьева // Дефектология. – 2008. – № 4. – С. 69–75.

47. Эльконин, Д.Б. Детская психология. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Данил Борисович Эльконин. – Москва: Академия, 2007. – 384с.

48. Юрловская, И.А. Этапы преодоления нарушений звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / И.А. Юрловская, Ю.А. Караваева, Е.Г. Мзокова // Современные наукоёмкие инновационные технологии. – 2018. – С. 211-216.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Предлагаем следующую схему обследования:

- 1) изолированное произнесение;
- 2) в слогах разной структуры (8 модулей);
- 3) в словах, где звук занимает разные позиции (отраженно и самостоятельно по картинке);
- 4) в словах разной слоговой структуры (13 классов) (отраженно и самостоятельно по картинке);
- 5) в предложении (отраженно, по картинке, по вопросам).

ОБСЛЕДОВАНИЕ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА

Процедура обследования. Упражнения выполняются сидя перед зеркалом. Ребенку предлагается отраженно за логопедом выполнить то или иное упражнение.

Последовательность выполнения всех упражнений: «забор» — «окно» — «мост» — «парус» — «лопата», «вкусное варенье» и т.д. Для того чтобы оценить выполнение артикуляционного упражнения, ребенка просят удерживать органы артикуляции в нужном положении 5—7 секунд.

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

— широко раскрыть рот, кончик языка поднять вверх к верхним зубам — «парус», зафиксировать такое положение, удерживая его 5—7 секунд.

2. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

— язык «лопатой» — широкий, распластаный, неподвижно лежит на нижней губе, рот приоткрыт, зафиксировать такое положение, удерживая его 5—7 секунд.

3. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

— «вкусное варенье» — рот открыт, широкий язык обхватывает верхнюю губу и затем медленным движением сверху вниз убирается в ротовую полость (удерживать 5—7 секунд).

4. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

— «мост» — рот открыт, широкий плоский язык лежит на дне полости рта. Кончик упирается в нижние резцы (удерживать 5—7 секунд).

5. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

— «окно» — рот открыт, верхние и нижние зубы видны (удерживать 5—7 секунд).

Оценивается:

— точность выполнения движений (точное выполнение, приближенное, поиски артикуляции, замена одного движения другим);

— длительность удержания артикуляционной позы (достаточная, быстрая истощаемость);

— симметричность;

— наличие синкинезий, гиперкинезов, саливации.

Критерии оценки:

4 балла — правильное выполнение движения с точным соответствием всех характеристик

3 балла — замедленное и напряженное выполнение, быстрая истощаемость;

2 балла — время фиксации позы ограничено 1—3 секундами;

1 балл — выполнение с ошибками, длительный поиск позы, отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы, гиперсаливация;

0 баллов — невыполнение движения.

ОБСЛЕДОВАНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

1. Обследование возможности изолированного произнесения звука (группа свистящих).

Инструкция: «Повтори за мной звуки».

[С] — [С'] — [З] — [З'] — [Ц]

Примечание: в примере дается обследование свистящих звуков: [С, С', З, З', Ц]. Отдельно в той же последовательности обследуются звуки: [Ш, Э, Ч, Щ, Л, Л', Р, Р', Г, Г', К, К', Х, Х', j].

Критерии оценки:

4 балла — правильно произносятся все звуки;

3 балла — нарушается произношение одного звука;

2 балла — нарушается произношение 2—3 звуков;

1 балла — искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов — искажаются, заменяются все звуки.

2. Обследование возможности произнесения звука в словах в разных позициях по отношению к началу, концу, середине слова.

Инструкция 1: «Повтори за мной слова» (отраженно).

сани	сено	оса	осень	нос	неси
зубы	Зина	коза	вези	цепь	конец

Критерии оценки:

4 балла — все свистящие звуки произносятся верно во всех словах;

3 балла — нарушается произношение одного звука;

2 балла — нарушается произношение 2—3 звуков;

1 балл — искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов — искажаются, заменяются все свистящие звуки независимо от места позиции звука в слове.

Инструкция 2: «Назови эти картинки» (без образца).

Коса	коза	яйцо	оса	зонт	овца
Сад	заяц	птица	сова	язык	цветы
Сок	замок	боец	песок	зубы	певец

Критерии оценки:

4 балла — все свистящие звуки произносятся верно во всех словах;

3 балла — нарушается произношение одного звука;
2 балла — нарушается произношение 2—3 звуков;
1 балл — искажаются, заменяются более 3 звуков;
0 баллов — искажаются, заменяются все свистящие звуки, не зависимо от места позиции звука в слове.

3. Обследование возможности произнесения звука в словах разной слоговой структуры

Инструкция 1: «Повтори за мной слова».

Инструкция 2: «Назови эти картинки».

снеговик	гвозди	пуговица	гости	
мозаика	кузнецы	пастух	мимоза	цветы
уксус	незабудка	птенцы	спутник	
занозацветник	мосты	гнездо	ученица	

Критерии оценки:

4 балла - все свистящие звуки произносятся верно во всех словах разной слоговой структуры;

3 балла — нарушается произношение одного звука;

2 балла — нарушается произношение 2—3 звуков;

1 балл — искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов — искажаются, заменяются все свистящие звуки во всех типах слоговых структур.

4. Обследование возможности произнесения звука в предложении

Инструкция 1: «Повтори за мной предложения».

На суку спит сова.

У Сони новый самокат.

В саду сухой песок.

Сегодня дома вся семья.

На скамейке сидит Саня.

Зина запускает змея.

Зоя ест изюм.

Зоиного зайку зовут Зазнайка.

Цапля — это птица.

У всех птиц есть птенцы.

Птицы едят гусениц.

В саду цветет акация.

Примечания:

1. Слова, сложные по семантике, включают в лексический материал для обследования после уточнения их значения и наличия этих слов в пассивном и активном словаре ребенка.

2. Ошибки при отраженном повторении, связанные со слабой слухоречевой памятью, в данном обследовании не учитывают.

Критерии оценки

4 балла — все свистящие звуки произносятся верно во всех предложениях;

3 балла — нарушается произношение одного звука;

2 балла — нарушается произношение 2—3 звуков;

1 балл — искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов — искажаются, заменяются все свистящие звуки при произнесении их в предложении.

Инструкция 2: «Составь предложение по картинке».

Предлагаются сюжетные картинки, где изображены предметы, действия, в названиях которых есть звуки, которые мы обследуем (в нашем примере это группа свистящих звуков: [С, С', З, З', Ц]).

В саду цветут цветы.

Собака сидит на цепи.

Сова сидит в гнезде.

На скамейке сидит заяц.

Собака ест из миски.

Критерии оценки:

4 балла — все свистящие звуки произносятся верно во всех предложениях;

3 балла — нарушается произношение одного звука;

2 балла — нарушается произношение 2—3 звуков;

1 балл — искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов — искажаются, заменяются все свистящие звуки при произнесении их в предложении.

Инструкция 3: «Ответь на вопросы полным ответом».

Кто сидит в будке? (собака)

Что делает певица? (поет песню)

На чем катаются дети зимой? (на санках)

Как назвать детенышей птиц? (птенцы)

Что стоит в вазе? (цветы)

Что нужно взять, чтобы не намочить под дождем? (зонт)

Что такое незабудка? (цветок)

Критерии оценки:

4 балла — все свистящие звуки произносятся верно во всех предложениях:

3 балла — нарушается произношение одного звука;

2 балла — нарушается произношение 2—3 звуков;

1 балл — искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов — искажаются, заменяются все свистящие звуки при произнесении их в предложении.

ОБСЛЕДОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ

1. Инструкция: «Положи на стол кружок, когда услышишь звук «м» (мычание теленка); положи треугольник, когда услышишь звук «р» (моторчик)»:

мышь, комар, доска, окно, рама, дом, рыба, дрова, стол, шар.

2. Инструкция: «Подними кружок, когда услышишь в слове звук «а», подними квадрат, когда услышишь звук «о», подними треугольник, когда услышишь звук «у»:

Аня, аист, осы, утка, Оля, Инна, улица.

3. Инструкция: «Сколько я назову звуков, столько ты выложишь кружков»:

аауи, иуа, ау.

4. Инструкция: «Разложи картинки на две кучки. В одной слова, которые заканчиваются на звук «т», а в другой — на звук «к».

Предметные картинки: веник, танк, рот, зонт, кнут, паук.

5. Инструкция: «Назови первый звук в слове»:

Волны капуста молоко вафли кошка малина молоко

Критерии оценки:

4 балла — точное выполнение задания

3 балла - допускает негрубые ошибки

2 балла — выполнил 0,5 задания верно

1 балл — более 0,5 задания выполнено неверно

0 баллов — отказ или невыполнение задания.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

— **МУНИЦИПАЛЬНОЕ**
БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ
— **ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ**
УЧРЕЖДЕНИЕ
— **«Детский сад № 30»**
—

Перспективный план
взаимодействия учителя-логопеда
с воспитателями и специалистами ДОУ
на 2024-2025 учебный год

Подготовила:
учитель – логопед
Деревскова А.А

— **г. Миасс**

Перспективный план

№	Мероприятие	Содержание	Сроки
1.	Ознакомление с результатами первичной диагностики	Познакомить с результатами диагностики воспитанников. Ознакомление воспитателей со списками детей, зачисленных на логопункт и графиком проведения занятий.	Сентябрь
2.	Консультация: «Речевое развитие. Целевые ориентиры»	Повышение уровня компетенции педагогов по развитию речи в рамках ФАОП	Октябрь
3.	Практикум по автоматизации поставленных звуков Работа с рабочим листком взаимодействия логопеда и воспитателя по автоматизации поставленных звуков	Закрепить приемы педагогической работы по воспитанию у детей навыков правильного произношения поставленных звуков	Ноябрь
4.	Консультация: «Развитие речи младших дошкольников»	Дать рекомендации по применению методов и приемов для развития речи младших дошкольников и профилактике речевых нарушений	Декабрь
5.	Консультация «Социализация детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (с заиканием)»	Активизировать деятельность педагогов по следующему направлению: развитие у детей навыков положительного взаимодействия с окружающими как залога их благополучного развития.	Январь
6.	Беседы о контроле над произношением детьми уже поставленных звуков во время режимных моментов	Организация взаимодействия с воспитателями с целью повышения эффективности результатов коррекционной работы	Февраль

7.	Ознакомление с результатами педагогического среза	Познакомить с результатами промежуточной диагностики воспитанников. Выпуск детей с логопункта	Март
8.	Консультация: «Система игр-путешествий, как средство социализации и коррекции речи детей дошкольного возраста с недоразвитием речи»	Ознакомить педагогов с играми-путешествиями, формами и методами их проведения	Апрель
9.	Ознакомление с результатами итоговой диагностики	Подведение итогов коррекционной работы с детьми старшей и подготовительной групп за учебный год.	Май
10	Речевые пятиминутки во всех возрастных группах	Организация взаимодействия с воспитателями с целью создания единого речевого режима в ДОО	В течение года
11	Просмотр занятий по образовательной области «Речевое развитие», показ открытых логопедических занятий.	Организация взаимодействия с воспитателями с целью создания единого речевого режима в ДОО	В течение года
12	Рекомендации на летний период	Теоретические и практические рекомендации воспитателям по осуществлению коррекционно-логопедических мероприятий для детей в летний период.	Июнь
13	Взаимодействие со специалистами	Беседа с медработником, изучение мед.заключений детей для заполнения речевых карт. Рекомендации по направлению детей-логопатов на консультации к профильным специалистам (психоневрологу, оториноларингологу, ортодонту)	Сентябрь

	Совместно с инструктором по физической культуре обсуждение результатов обследования детей с речевыми нарушениями	Сентябрь
	Обсуждение с музыкальным руководителем плана по логоритмике	Сентябрь
	Индивидуальная беседа с психолого-педагогических особенностях детей подготовительных групп, зачисленных на логопункт. Рекомендации для коррекционно-развивающей работы	Октябрь
	Индивидуальная беседа с музыкальным руководителем о необходимости учета речевых нарушений при подготовке занятий и праздников.	Ноябрь
	Помощь музыкальному руководителю в подготовке к Новому году празднику. Рекомендации о контроле за правильной и четкой речью детей.	Декабрь
	Подготовка цифрового годового отчета для медработника и заполнение журнала осмотра детей специалистами (3-7 лет)	Декабрь
	Индивидуальная беседа с инструктором по физической культуре о динамике развития двигательной активности детей с нарушениями речи	Январь
	Беседа с музыкальным руководителем об особенностях темпо-ритмической стороны речи у детей с заиканием	Февраль

		<p>Проведение круглого стола с участием логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре. Обмен мнениями педагогов об общем развитии и состоянии речи каждого ребёнка, занимающегося на логопункте. Возможное внесение дополнений и изменений в дальнейшую коррекционную работу.</p>	Март
		<p>Помощь в подготовке к проведению выпускного праздника с детьми подготовительных групп. Обсуждение сценария праздника с музыкальным руководителем. Распределение речевого материала с учётом произносительных возможностей детей.</p>	Апрель
14.	Подведение итогов работы. Отчет	Анализ совместной работы учителя - логопеда с воспитателями и специалистами за учебный год.	Май