



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Коррекция звукопроизношения у старших дошкольников с
дизартрией посредством дидактических игр**

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

Проверка на объем заимствований:
11,26 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 18 » 02 2025 г.
Директор института
Рибирт - Сибиркина А.Р.

Выполнила:
Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-2 Анн
Коваль Анна Сергеевна

Научный руководитель:
к.п.н, доцент. Заведующая кафедрой
СППиПМ
Дружинина Л.А.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ..... | 6 |
| 1.1 Понятие звукопроизношения и формирование его в онтогенезе | 6 |
| 1.2 Дизартрия: основные понятия и классификации..... | 13 |
| 1.3 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с дизартрией..... | 23 |
| 1.4 Роль дидактической игры в коррекции звукопроизношения | 27 |
| Выводы по 1 главе..... | 34 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ | 36 |
| 2.1 Анализ и результаты изучения звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией..... | 36 |
| 2.2 Комплекс дидактических игр по коррекции звукопроизношений у старших дошкольников с дизартрией | 46 |
| Выводы по 2 главе..... | 59 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 60 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 63 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 | 69 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие речи играет ключевую роль в общем психическом развитии ребенка, поскольку оказывает влияние на формирование всех остальных познавательных процессов. Именно поэтому так важно своевременно предотвращать и корректировать возможные речевые отклонения. Эти нарушения могут проявляться по-разному – от легких отклонений до серьезных расстройств. Однако именно незначительные дефекты речи зачастую остаются незамеченными, поскольку родители не всегда придают им должное значение. В результате это может негативно сказаться на психическом развитии и становлении личности ребенка.

Одним из наиболее распространенных речевых нарушений среди дошкольников является дизартрия, количество случаев которой неуклонно растет. Этот дефект речи нередко сопровождается другими нарушениями, такими как заикание или общее недоразвитие речи. Определенное место среди речевых расстройств занимает речевая патология. Её диагностика представляет сложности, поскольку проявления дефекта могут варьироваться в зависимости от конкретных речевых ситуаций. Комплексный характер подобных нарушений требует внимательного подхода к их выявлению и последующей коррекции.

Исправление дефектов звукопроизношения в дошкольном возрасте играет важную роль в формировании речевых навыков, необходимых для успешного обучения в школе. Если не устранить подобные нарушения своевременно, это может привести к проблемам в развитии фонематического восприятия, затруднениям в освоении грамматического строя речи и, как следствие, к трудностям в процессе подготовки к школьному обучению.

Коррекция дефектов речи на ранних этапах позволяет избежать сложностей, связанных с чтением и письмом, поскольку недостатки в

звукотворении нередко становятся препятствием для овладения этими навыками. Одним из наиболее действенных методов работы с дошкольниками является дидактическая игра, которая не только способствует развитию речи, но и делает процесс обучения естественным и увлекательным. Этот вид деятельности помогает преодолевать различные речевые затруднения, включая неправильное произношение звуков.

Отсюда вытекает проблема исследования: данное расстройство обусловлено органическими поражениями нервной системы, затрагивающими как центральные, так и периферические структуры. Поэтому работа по преодолению таких нарушений требует комплексного подхода и использования специализированных методов коррекции.

Степень научной разработанности темы. Проблеме изучения дизартрии посвящены работы Е. Ф. Архиповой, Е. Н. Винарской, М. В. Лопатиной, Р. И. Мартыновой, Е. М. Мастюковой, О. В. Правдиной, О. А. Токаревой Т. Б. Филичевой, М. Е. Хватцева, и других.

Анализ литературы по проблеме коррекции звукотворения у детей дошкольного возраста с дизартрией показал изученность вопросов, касающихся профилактики и коррекции звукотворения у детей дошкольного возраста с дизартрией.

Объект исследования – процесс коррекции звукотворения у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – особенности коррекции звукотворения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством дидактических игр.

Цель исследования – Теоретически изучить и практически доказать эффективность работы по коррекции звукотворения старших дошкольников с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по вопросу исследования.

2. Изучить и проанализировать состояние звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией.

3. Разработать комплекс дидактических игр по коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией и проверить его эффективность.

Методы исследования:

1. Теоретические: изучение, анализ и обобщение специальных педагогических источников литературы по теме исследования.

2. Эмпирические: педагогический эксперимент.

3. Качественный и количественный анализ.

Методологической основой исследования явились: положения общей и специальной психологии о единстве основных закономерностей развития нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, Т.А. Власова А.Р. Лурия, и др.), о системном подходе к анализу речевых нарушений (В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, В.И. Лубовский и др.) Изучение особенностей звукопроизношения и коррекции у старших дошкольников с дизартрией базировалось на современных представлениях специальной психологии и педагогики о сущности речевого дефекта у детей с дизартрией, о единстве речевого и психического развития, о комплексном, системном подходах к обследованию имеющих отклонений в развитии.

База исследования – исследование проходило на базе МАДОУ детский сад комбинированного вида № 36 г. Златоуст в исследовании приняли участия 10 детей 5-6 лет с дизартрией.

Структура работы. Работа состоит из введения, 2 глав, 6 параграфов, заключения, списка использованных источников и приложений. Содержит 74 страницы, 7 рисунков, 1 таблицу, 47 источников, 1 приложение.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие звукопроизношения и формирование его в онтогенезе

Речь является одной из ключевых форм человеческого общения, осуществляемого посредством языка. Этот процесс основан на комплексной работе слухового, зрительного, тактильного и двигательного анализаторов, которые участвуют в восприятии, обработке и развитии речевых сигналов [9].

Звуковая сторона речи представляет собой сложное и многогранное явление, требующее анализа с учетом различных аспектов. В современной научной практике рассматриваются три основных направления изучения звуковой культуры речи: физическое, физиологическое и лингвистическое. Такой подход позволяет глубже понять закономерности развития речевых навыков у детей, способствует совершенствованию их звукопроизношения и помогает выстроить эффективную систему работы над его формированием [2, с. 67].

Формирование речевых звуков осуществляется благодаря скоординированной работе дыхательного, голосообразовательного и резонаторного отделов речевого аппарата под контролем центральной нервной системы. Этот процесс, известный как звукопроизношение, является результатом сложного взаимодействия различных физиологических механизмов [20, с. 19].

Коммуникационные навыки играют важную роль в жизни каждого человека, оказывая влияние как на его личные взаимоотношения, так и на профессиональную деятельность. Развитие речи у ребенка напрямую зависит от речевой среды, в которой он растет, а также от качества воспитания и обучения с первых дней жизни. Значительную роль в этом процессе играет взаимодействие со взрослыми, поскольку именно их речь становится для ребенка образцом.

Формирование речевых навыков происходит постепенно, начиная с простейших конструкций и постепенно усложняясь. Этот процесс включает в себя активное восприятие, анализ, сравнение и обобщение новой информации. Освоение речи требует комплексного взаимодействия различных анализаторов, включая речедвигательный, речеслуховой, зрительный, а также вкусовой, слуховой, обонятельный и тактильный [11, с. 17]. Такое многогранное восприятие окружающей среды способствует полноценному развитию речи и формированию способности к общению.

Речевой онтогенез подразделяется на ряд последовательных периодов или стадий:

- 1-й – подготовительный (с момента рождения до года);
- 2-й – преддошкольный (от года до 3 лет);
- 3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет);
- 4-й – школьный (от 7 до 17 лет) [7, с. 819].

С момента рождения ребенок проявляет свою жизнедеятельность первым криком, который становится основой для дальнейшего формирования звукопроизношения. Этот крик является рефлекторной реакцией на сильные раздражители, чаще всего вызывающие дискомфорт. В раннем возрасте голосовые реакции, такие как крик и плач, способствуют активизации работы речевого аппарата, включая артикуляционный, голосовой и дыхательный отделы.

В первые месяцы жизни происходит интенсивное развитие слуховых, зрительных и двигательных-кинестетических анализаторов. Хотя органы артикуляции уже сформированы и готовы к работе, для овладения членораздельной речью ребенку требуется определенный подготовительный этап, известный как доречевой период [19, с. 39].

Этот этап играет ключевую роль в последующем развитии речи, так как именно в это время ребенок неосознанно тренируется в артикуляции отдельных звуков и слогов, координирует слуховые и речедвигательные образы, осваивает интонационную структуру родного языка. Параллельно

формируются основы фонематического слуха, без которых произнесение даже простых слов становится невозможным [6, с. 19].

Формирование правильного звукопроизношения невозможно без гармоничного развития фонематического слуха, двигательной сферы и периферического речевого аппарата. Для того чтобы ребенок смог овладеть артикуляцией звуков, ему необходимо не только четко воспринимать речь на слух, но и иметь достаточно развитый артикуляционный аппарат, позволяющий корректно воспроизводить звуковые единицы языка.

Примерно к двум-трем месяцам жизни у младенца появляются первые специфические голосовые реакции, известные как гуление. В этот период ребенок издает звуки, напоминающие гласные ([a], [o], [y], [э]), так как они являются наиболее простыми для артикуляции. Также начинают формироваться губные согласные ([п], [м], [б]), что обусловлено рефлекторным актом сосания, и заднеязычные ([г], [к], [х]), связанные с глотательными движениями [8, с. 386].

На рубеже четырех-пяти месяцев начинается следующий этап доречевого развития – лепет. Постепенно голосовой поток, характерный для гуления, приобретает структурированность, начинает разбираться на отдельные слоги, а в самом речевом аппарате формируется психофизиологический механизм слогообразования [8, с. 386]. Этот процесс становится важным шагом на пути к полноценному освоению речи.

Примерно к пяти-шести месяцам ребенок начинает ритмично повторять одни и те же слоги, создавая последовательности звуков, такие как «та-та-та» или «га-га-га». Ближе к десяти-двенадцати месяцам эти цепочки становятся короче, а произносимые звуки приобретают большую осмысленность. В этот период появляются первые попытки формирования слов, которые представляют собой удвоенные слоги, например, «ба-ба» или «ма-ма» [8, с. 386].

К двухлетнему возрасту ребенок осваивает элементарную фразовую речь, состоящую из двух-трех слов, что позволяет ему выражать простые

потребности и желания, например, «мама дай» или «папа иди». Однако на этом этапе возможны сложности с произношением сочетаний согласных, поэтому ребенок может изменять структуру слов, вставляя дополнительные гласные, например, «мошка» превращается в «моша» или «мошака». Если же к 2,5 годам такие конструкции не формируются, это уже считается отклонением от речевой нормы и может свидетельствовать о задержке речевого развития [32, с. 101].

На третьем году жизни ребенок начинает воспроизводить все гласные звуки, за исключением [ы], однако возможны дефекты в произношении, такие как оглушение или смягчение согласных. На этом этапе допускаются замены или пропуски сложных звуков, включая свистящие, шипящие, аффрикаты, а также [р]-[р'] и [л]-[л']. Эти особенности являются частью естественного процесса становления речи. В течение первых лет жизни ребенок проходит путь от беспомощного существа к активному и социально включенному человеку, постепенно осваивая основы языка и коммуникации [36, с. 78].

Именно в первые годы жизни ребенок осваивает ключевые элементы человеческого опыта, которые становятся основой его дальнейшего развития. В этот период закладываются психические процессы, формируются эмоции, мотивация и потребности, начинается подготовка к самостоятельному передвижению и речевой деятельности. Ограниченный контакт с окружающей средой в это время может негативно сказаться как на речевом, так и на психическом развитии.

Возраст от одного до трех лет характеризуется становлением предметной деятельности, которая играет ведущую роль в развитии ребенка. В этом возрасте он стремится к самостоятельности, стараясь выполнять простые действия без помощи взрослых. Элементы повседневной жизни, такие как уход за собой, одевание и питание, постепенно переносятся в игровую деятельность, способствуя развитию двигательных навыков и формированию наглядно-двигательного мышления. Параллельно с этим

происходит качественный скачок в общении: если вначале оно ограничивается жестами и отдельными словами, то к двум годам ребенок уже начинает использовать простые фразы [43, с. 326].

Речь в этот период развивается по двум направлениям. С одной стороны, совершенствуется понимание речи взрослых, с другой – формируется способность к самостоятельному выражению мыслей. Постепенно ребенок переходит от простых названий предметов к осознанному построению фраз, что становится важным этапом на пути к полноценному речевому общению.

Формирование речи в первые годы жизни неразрывно связано как с непосредственным взаимодействием с взрослыми, так и с освоением окружающего мира через практическую деятельность. В этот период происходят значительные изменения, определяющие дальнейшее речевое развитие ребенка:

Активная речь становится основным инструментом общения не только со взрослыми, но и со сверстниками.

Речь начинает выполнять не только коммуникативную, но и обобщающую функцию, что способствует расширению познавательной деятельности ребенка.

Развивается регулирующая функция речи – ребенок учится следовать указаниям взрослого, подчиняться его инструкциям и выполнять поставленные задачи.

Формируется ситуативная речь, смысл которой становится понятен в контексте конкретных обстоятельств. Параллельно начинает развиваться описательная речь, способствующая более точному выражению мыслей.

Ребенок начинает понимать литературные произведения и рассказы взрослых, что обогащает его внутренний мир и социальный опыт.

Особенно на третьем году жизни речевая активность значительно возрастает, а речь становится главным средством взаимодействия с окружающими [38, с. 137].

Восприятие. В раннем детстве восприятие занимает центральное место среди всех психических процессов, таких как мышление, память и внимание. Оно оказывает значительное влияние на развитие остальных когнитивных функций. По мнению Л.С. Выготского, одной из ключевых особенностей этого возраста является формирование восприятия как дифференцированной системы, в основе которой лежит способность к обобщению. В этот период ребенок осваивает предметное восприятие, которое становится основным познавательным инструментом. Он уже способен различать и группировать объекты по форме, размеру и цвету, а также соединять их части в логические конструкции [26, с. 45].

Развитие зрительного и слухового восприятия происходит одновременно с совершенствованием других психических функций, поскольку именно через восприятие ребенок начинает познавать окружающий мир. Оно становится основой для формирования высших когнитивных процессов, которые продолжают развиваться по мере взросления.

Внимание в этом возрасте носит произвольный характер и отличается низкой устойчивостью. Ребенку сложно надолго сосредоточиться на одном объекте, а переключение и распределение внимания даются с трудом. Однако с развитием речи закладываются основы для формирования произвольного внимания. Постепенно увеличивается количество объектов, на которые ребенок способен обратить внимание, а также расширяется диапазон их характеристик и действий с ними.

Формирование звукопроизношения также претерпевает значительные изменения. К трем годам ребенок осваивает произнесение сочетаний согласных, однако возможны ошибки, такие как смягчение звуков или их оглушение (например, «зонтик» может звучать как «сёнтик»). В возрасте четырех лет обычно появляются шипящие звуки, а дефекты оглушения и смягчения постепенно исчезают, что свидетельствует о прогрессе в развитии речи.

На пятом году жизни речь ребенка обогащается новыми звуками, включая [л] и [л’]. В это же время появляются звуки более сложного артикуляционного строя, такие как [р], [р’], а также аффрикаты [ц] и [ч]. Процесс формирования звуков в онтогенезе развивается по определенной последовательности: сначала осваиваются базовые звуки русской фонологической системы, среди которых [а], [о], [п], [м], [т’], [д’], [д], [б], [н]. Позднее ребенок начинает произносить такие звуки, как [э], [у], [и], [ы], [с], [ш], [ч], [щ], [л] и [р]. Этот процесс отличается строгой закономерностью и проходит одинаковые этапы у всех детей [33, с. 210].

На этапе формирования звукопроизношения часто наблюдаются замены и смешения звуков, но при этом исключением являются их искажения или пропуски. Для того чтобы овладеть правильной артикуляцией, ребенок должен не только точно различать звуки на слух, но и обладать развитым артикуляторным аппаратом, позволяющим воспроизводить их корректно.

По мере роста артикуляционная база постепенно укрепляется, а звуковая структура речи нормализуется. При отсутствии отклонений в психоречевом развитии к пяти годам ребенок уже полностью овладевает правильным произношением звуков, что является важным этапом в становлении речи.

Согласно мнению Г. А. Каше, под нарушением звукопроизношения понимается отклонение в процессе становления произносительной системы родного языка у детей, которое связано с различными речевыми расстройствами. Эти нарушения обусловлены дефектами восприятия и произношения фонем [5, с. 39].

1. Освоение звуков речи происходит через слова, которые являются основными единицами общения.
2. Развитие фонетической системы языка идет в тесной связи с расширением словарного запаса, но этот процесс носит неравномерный

характер. Он состоит из последовательных скачков, где каждый этап сопровождается приобретением новых качеств в речевом развитии.

3. Каждый звук проходит несколько стадий усвоения: от произвольного звучания (дофонемный период) через поиск артикуляционных позиций и словесное выражение к осознанному воспроизведению (фонемный период). На начальных этапах у ребенка формируется способность локализовать звуки.

4. После появления нового звука в речи он проходит стадию становления. У разных фонем этот период может отличаться по длительности и зависит как от ранее сформированных звуковых представлений, так и от сложности артикуляции.

5. Некоторые звуки усваиваются отдельно, в то время как другие формируются группами, объединенными схожими артикуляционными характеристиками.

6. Последовательность освоения звуков определяется их артикуляционной близостью и сложностью произношения. На этот процесс оказывает влияние развитие речедвигательного анализатора, а также слуховой контроль.

7. У детей с нормальным речевым развитием окончательное формирование звукопроизношения завершается к 5–6 годам.

Развитие звукопроизношения у детей проходит сложный и постепенный путь, в котором важную роль играют как физиологические механизмы (слух, артикуляция), так и смысловая сторона речи.

1.2 Дизартрия: основные понятия и классификации

Термин «дизартрия» берет свое происхождение от греческих слов, обозначающих «затруднённость» и «сочленение, соединение», что отражает суть этого речевого расстройства [29, с. 34].

Клиническая картина дизартрии была впервые описана в XIX веке. Исследования, проведенные такими учеными, как А. Оппенгейм, Х.

Гутцман и А. Куссумауль, позволили выделить это нарушение из общей группы расстройств звукопроизношения. На стыке XIX и XX веков были впервые определены возможные причины дизартрии, а также факторы, способствующие её возникновению. Именно в этот период началось активное изучение данного нарушения и поиск методов его диагностики и коррекции [21, с. 18].

Дальнейшее изучение дизартрии было сосредоточено на поиске причин ее возникновения и классификации проявлений в зависимости от этих факторов. В конце XX века в научной среде сформировались два ключевых подхода к исследованию данного нарушения.

Первый из них основан на неврологическом понимании природы дизартрии. Он рассматривает механизмы развития заболевания, локализацию поражений в нервной системе и особенности речевых нарушений в зависимости от двигательных расстройств, сопровождающих это состояние. Второй подход – нейрофонетический – ориентирован на анализ фонематической структуры дизартрической речи с точки зрения современных психолингвистических исследований. В этом случае основное внимание уделяется патогенетическим механизмам формирования нарушений и выявлению специфических нейрофонетических синдромов.

Опираясь на эти теоретические направления, исследователи дают разные определения дизартрии. В частности, согласно взглядам Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова, это нарушение рассматривается как расстройство произносительной стороны речи, при котором наблюдаются отклонения в просодической организации звукового потока, изменяется фонетическая окраска звуков, а также происходит искажение фонемных признаков. В результате могут возникать такие ошибки, как пропуски или замены звуков, что значительно осложняет формирование правильного звукопроизношения.

В соответствии с нейрофонетическим подходом, предложенным К. Беккером и М. Соваком, дизартрия определяется как нарушение

координации речевой деятельности. Этот дефект возникает вследствие повреждения моторного анализатора и эфферентной системы, что приводит к затруднениям в артикуляции и разбиении речи на отдельные элементы [31, с. 78].

Анализируя оба подхода к изучению дизартрии, можно заметить, что первый акцентирует внимание на внешних проявлениях нарушения, а второй указывает на связь с поражением центральной и периферической нервной системы. Таким образом, наиболее полное определение дизартрии объединяет оба этих аспекта: она представляет собой расстройство звукопроизношения и просодической стороны речи, вызванное органическими нарушениями иннервации мышц, отвечающих за речевую функцию.

Согласно М.А. Поваляевой, дизартрия характеризуется нарушениями произносительной стороны речи, обусловленными недостаточностью иннервации речевого аппарата. Ведущим проявлением этого нарушения становится искажение звуков и изменения в просодике речи, возникающие вследствие поражения нервной системы [37]. Аналогичной точки зрения придерживается Л.С. Волкова, которая также подчеркивает связь дизартрии с органическими повреждениями центральной и периферической нервной системы, влияющими на качество звукопроизношения и ритмико-мелодическую структуру речи [11].

Существует несколько подходов к классификации дизартрии, каждый из которых основан на разных критериях. Рассмотрим основные из них:

1) Классификация по локализации поражения центральной нервной системе. Этот подход учитывает неврологические особенности и основан на уровне поражения двигательного аппарата речи:

– бульбарная дизартрия – развивается при повреждении ядер черепно-мозговых нервов (языкоглоточного, подъязычного, блуждающего, в некоторых случаях – лицевого и тройничного) в продолговатом мозге;

- псевдобульбарная дизартрия – связана с поражением корково-ядерных проводящих путей;
- экстрапирамидная (подкорковая) дизартрия – возникает при повреждении подкорковых ядер головного мозга;
- мозжечковая дизартрия – обусловлена нарушениями в работе мозжечка и его проводящих путей;
- корковая дизартрия – возникает вследствие очаговых поражений коры головного мозга.

2) Классификация по степени выраженности. Этот вариант классификации основан на глубине поражения головного мозга и степени нарушения речи:

- анартрия – крайняя форма нарушения, при которой полностью отсутствует возможность речевой артикуляции;
- выраженная дизартрия – ребенок способен говорить, но его речь крайне затруднена, малопонятна, сопровождается значительными нарушениями звукопроизношения, дыхания, голосообразования и интонации;
- стертая дизартрия – имеет более сглаженные проявления, включая слабовыраженные неврологические, психологические и речевые нарушения. Этот вид дизартрии может быть ошибочно принят за дислалию, однако у ребенка присутствуют микросимптомы очагового поражения нервной системы.

3) Логопедическая классификация (по Ж. Тардые). Этот метод классификации ориентирован на степень разборчивости речи для окружающих и включает четыре уровня тяжести:

- первая степень (стёртая дизартрия) – незначительные дефекты звукопроизношения, выявляемые только специалистом в ходе логопедического обследования;
- вторая степень – нарушения звуковой стороны речи заметны окружающим, но в целом речь остается понятной;

– третья степень – речь доступна для понимания только близким людям, посторонним трудно разбирать сказанное;

– четвёртая степень – речь либо полностью отсутствует, либо настолько нарушена, что остаётся непонятной даже ближайшему окружению (анартрия) [15, с. 34].

В логопедии наиболее широко используется классификация дизартрии, основанная на степени локализации поражения. Этот подход, сформировавшийся в рамках неврологической теории, учитывает уровень поражения двигательного аппарата, отвечающего за речевую функцию.

В соответствии с данной классификацией различают пять форм дизартрии: бульбарную, псевдобульбарную, экстрапирамидную (подкорковую), мозжечковую и корковую. Каждая из них имеет свои особенности, связанные с тем, какие именно структуры нервной системы повреждены. Наглядное представление этой типологии можно увидеть на рисунках 1 и 2, где отражены основные механизмы формирования различных форм дизартрии.



Рисунок 1 – Формы дизартрии

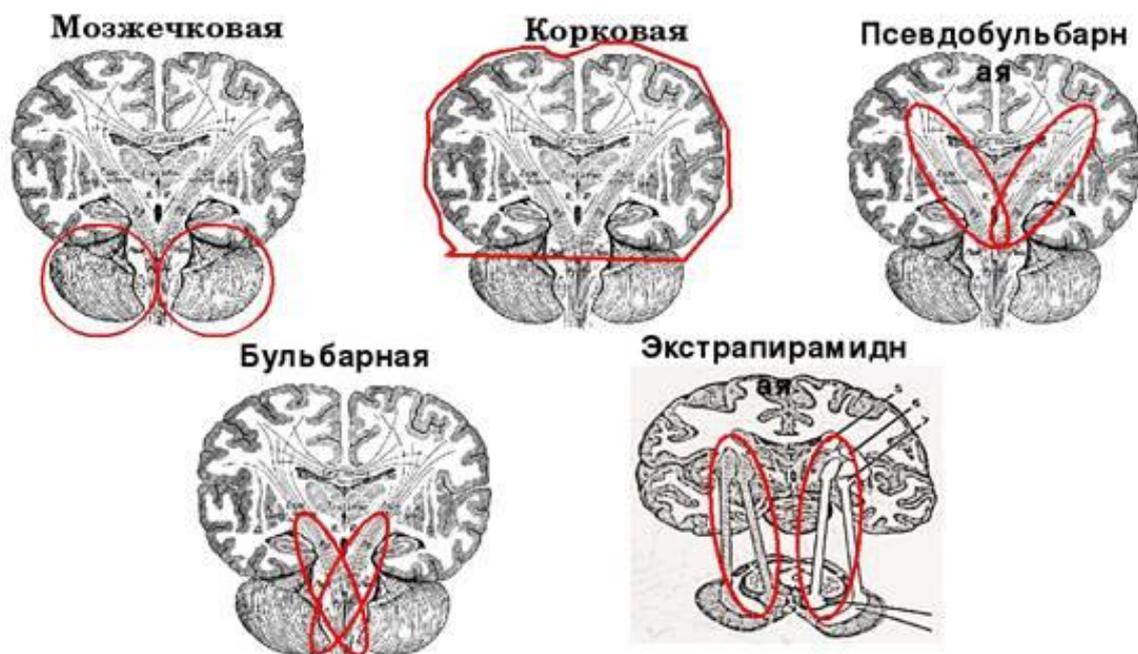


Рисунок 2 – Формы дизартрии

Дизартрия представляет собой сложное нарушение речи, которое проявляется по-разному в зависимости от степени выраженности и характера поражения нервной системы. У детей, страдающих этим расстройством, можно выделить ряд типичных особенностей, касающихся как моторных, так и речевых функций.

Общая двигательная активность у таких детей снижена, что проявляется в ограниченности амплитуды движений и быстрой утомляемости при выполнении физических заданий. Особенно заметны трудности в тех ситуациях, где требуется точная координация, соблюдение заданного ритма или быстрая смена одного движения на другое.

Кроме того, нередко у детей с дизартрией наблюдаются задержки в освоении навыков самообслуживания, что связано с недостаточным развитием мелкой моторики. Они с трудом удерживают карандаш, испытывают напряжение в руках во время рисования, неуверенно работают с пластилином или при создании аппликаций, что также может сказываться на формировании письменных навыков в дальнейшем.

Дети с дизартрией испытывают значительные затруднения при выполнении движений по подражанию. Например, им сложно сложить кисти рук в «замок», переплетая пальцы, или поочередно соединять большой палец с другими в упражнении «колечки». Подобные сложности приводят к тому, что ребенок часто избегает игр, требующих точных движений, таких как сборка конструктора, пазлов или работа с мелкими деталями.

С поступлением в школу у таких детей могут возникнуть трудности в овладении графическими навыками. Нередко наблюдаются проблемы с письмом: некоторые пишут буквы в зеркальном отражении, путают графически похожие символы, например, «д» и «б», испытывают сложности в правильном написании гласных и окончаний слов. Их почерк может быть неразборчивым, а сам процесс письма замедленным, что влияет на успеваемость и вызывает дополнительные трудности в учебе [44, с. 65].

Помимо общих моторных нарушений, отмечаются патологические изменения в работе артикуляционного аппарата. Ослабление мышц, отвечающих за артикуляцию, проявляется в сниженной мимической активности – лицо ребенка остается маловыразительным, а при пальпации мышцы кажутся вялыми. Держать рот закрытым становится затруднительно, так как слабая жевательная мускулатура не позволяет фиксировать нижнюю челюсть в приподнятом положении. Губы остаются расслабленными, их уголки опущены, а во время речи отсутствует необходимая лабиализация, что приводит к нарушениям в просодической структуре речи и затрудняет правильное произношение звуков.

При паретических нарушениях язык становится тонким, малоподвижным и располагается на дне ротовой полости. Его кончик практически неактивен, а при выполнении артикуляционных упражнений мышечная слабость только усиливается. В случаях спастичности артикуляционные мышцы, напротив, находятся в напряжении, что выражается в неподвижности мимики и твердости лицевых мышц при

пальпации. Губы часто фиксируются в состоянии полуулыбки, верхняя губа плотно прижата к деснам, а во время речи практически не участвует в артикуляции, что значительно затрудняет произношение звуков [41, с. 111].

У детей с подобными нарушениями отмечаются значительные затруднения при выполнении упражнений на артикуляционную подвижность, таких как вытягивание губ в трубочку. Спастическая форма дизартрии также влияет на структуру языка, делая его утолщенным, малоподвижным и сглаженным в области кончика. В стертой форме дизартрии могут наблюдаться гиперкинезы, выражающиеся в дрожании языка и голосовых связок. При выполнении функциональных проб и нагрузок этот тремор становится более выраженным.

Дизартрия нередко сопровождается апраксией, которая проявляется в невозможности выполнения произвольных движений, как руками, так и органами артикуляции. В артикуляционной сфере это выражается в затруднениях при выполнении определенных движений или их смене. В некоторых случаях наблюдается кинетическая апраксия, при которой ребенку сложно плавно переходить от одного артикуляционного действия к другому. В других случаях проявляется кинестетическая форма, когда ребенок пытается подобрать нужное положение органов артикуляции, совершая при этом хаотичные движения.

При проведении артикуляционных проб можно заметить девиацию – отклонение языка от средней линии, особенно в условиях функциональной нагрузки. Этот дефект часто сочетается с асимметрией губ во время улыбки и сглаженностью носогубной складки, что дополнительно усложняет речевую моторную координацию.

Гиперсаливация, выраженная в повышенном слюноотделении, чаще всего проявляется в процессе речи. Дети с дизартрией испытывают затруднения в контроле саливации, не всегда своевременно сглатывают слюну, что негативно отражается как на произносительной стороне речи, так и на её просодических характеристиках.

При обследовании моторной функции артикуляционного аппарата у детей со стертой формой дизартрии отмечается способность выполнять все базовые артикуляционные упражнения, такие как надувание щек, щелканье языком, улыбка или вытягивание губ вперед [35, с. 407]. Однако, несмотря на возможность выполнения этих движений, качество их реализации оставляет желать лучшего. Часто наблюдается смазанность артикуляции, недостаточная чёткость движений, слабый мышечный тонус, снижение амплитуды и аритмичность движений. Дети испытывают трудности с удержанием артикуляционных поз, а при продолжительных нагрузках быстро утомляются, что напрямую влияет на произношение. В результате звукопроизношение становится нечётким, звуки смешиваются, искажаются, а просодическая сторона речи ухудшается.

Одной из характерных особенностей дизартрии является нарушение произносительных навыков. В ходе обследования выявляются замены, пропуски и искажения звуков, которые сопровождаются дефектами интонации и ритма речи. Дети могут путать не только артикуляционно сложные звуки, но и те, которые различаются акустически. Особенно часто встречаются ошибки в произношении свистящих и шипящих звуков, что свидетельствует о недостаточной координации артикуляционной моторики.

У детей с дизартрией часто наблюдается искажение и смешение звуков, а также проблемы с артикуляцией. Распространённым явлением становится межзубное произношение, появление боковых призвуков, а также сложности при воспроизведении слов со сложной слоговой структурой. Чтобы упростить процесс произношения, они нередко опускают отдельные звуки в сочетаниях согласных, что сказывается на звуковом наполнении речи.

Интонационная выразительность у таких детей значительно снижена. Их речь характеризуется нарушениями тембра, недостаточностью голосовых модуляций, неравномерностью темпа и дыхания. Однако следует учитывать, что проявления дизартрии носят индивидуальный характер, и у

каждого ребёнка степень выраженности речевых дефектов может варьироваться. В зависимости от этого детей условно разделяют на группы.

Одна из таких групп включает детей, чья основная проблема связана с нарушениями звукопроизношения и просодики. Несмотря на это, общий уровень речевого развития у них остаётся достаточно высоким: они владеют связной речью и имеют богатый словарный запас. Однако трудности возникают при произношении слов со сложной слоговой структурой, а также при усвоении и употреблении предлогов. У таких детей нередко наблюдаются проблемы с пространственной ориентацией.

Другая группа объединяет детей, у которых недостатки в звукопроизношении и просодике сочетаются с недоразвитием фонематического слуха. В их речи встречаются отдельные лексико-грамматические ошибки, а также трудности в словообразовании. Как правило, словарный запас ограничен и не соответствует возрастной норме, что затрудняет полноценное речевое развитие.

У детей с полиморфными нарушениями звукопроизношения и недостаточно развитой просодической стороной речи отмечаются значительные трудности в дифференциации звуков, построении связных высказываний и грамматическом оформлении предложений. Их словарный запас заметно уступает возрастной норме, что осложняет не только коммуникацию, но и дальнейшее овладение языком.

Анализируя все вышесказанное, можно сделать вывод, что дизартрия представляет собой сложное речевое нарушение, основная причина которого заключается в органическом поражении центральной нервной системы. Это расстройство проявляется в различных формах и степенях выраженности, что во многом зависит от локализации и характера поражения в коре головного мозга.

К основным проявлениям дизартрии относятся нарушения фонетического и фонематического уровня, недостаточная просодическая выразительность, затруднения в освоении лексико-грамматических

конструкций, а также проблемы с общей, мелкой и артикуляционной моторикой. Учитывая различия в степени выраженности этих дефектов, детей с дизартрией можно условно разделить на группы, отличающиеся характером и сложностью речевых нарушений.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с дизартрией

Психолого-педагогические особенности детей с дизартрией подробно описаны в исследованиях Архиповой Е.Ф. [3], Мастюковой Е.М. [26], Собонович Е.Ф. [33], Токаревой О.А. [36], Лопатиной Л.В. [24], Степанец Н.В. [34] и других авторов. Они отмечают, что ключевые отклонения у таких детей связаны с нарушениями в речевой и двигательной моторике.

Кроме того, дизартрия сопровождается двигательными расстройствами, а также может затрагивать высшие психические функции. Из-за этого речевые процессы у детей с таким диагнозом недостаточно развиты. Проблемы могут проявляться в виде нарушенной памяти, сниженной концентрации внимания и затруднений в мыслительной деятельности. Также отмечаются слабая координация пальцевых движений и ограниченная артикуляционная подвижность.

Речь ребенка с дизартрией теряет четкость, звуки приобретают размытые, искаженные формы. Голос может быть слишком тихим, ослабленным или, напротив, резким. Нарушения дыхания приводят к сбоям в ритме речи, изменению ее темпа – он может ускоряться или замедляться, что делает речь неестественной и менее понятной.

Лексический запас таких детей существенно отличается от возрастной нормы. Хотя пассивный словарь значительно шире активного, сложности с произношением вызывают характерные ошибки в потоке речи. Часто наблюдаются замены слов на фонетически схожие, что затрудняет понимание. Интонационная выразительность снижена, а фразовая структура упрощена. В разговоре речь может быть неотчетливой, быстрой или,

наоборот, замедленной, голос — тихим и монотонным, что еще больше усложняет коммуникацию.

Согласно исследованиям Лопатиной Л.В. [24] и Степанец Н.В. [34], дети с дизартрией не только сталкиваются с проблемами звукопроизношения, но и испытывают вторичные речевые нарушения. Среди них отмечается недостаточное развитие фонематических процессов, а также трудности в освоении лексико-грамматического строя языка. Грамматическая система у таких детей формируется с отклонениями: они испытывают сложности в словоизменении, словообразовании и построении синтаксических конструкций.

Работы Жижилевой М.М. [14] и Башмаковой С.Б. [7] показывают, что ограниченные речевые возможности оказывают влияние не только на коммуникативные навыки, но и на сенсорное, интеллектуальное и эмоционально-волевое развитие. Дети с дизартрией зачастую испытывают сложности в адаптации к коллективу, проявляют нестабильность в настроении, испытывают трудности в понимании своей социальной роли и положения. Им сложно различать основные черты межличностных отношений, что может приводить к проблемам в общении со сверстниками. На фоне постоянных неудач в социальной и учебной деятельности у таких детей может формироваться заниженная самооценка, а в дальнейшем — вторичные психические отклонения.

Исследования Каракуловой Е.В. [15] и Мастюковой Е.М. [26] подтверждают, что дизартрия также связана с задержкой развития логического мышления. У детей с данным нарушением слабо сформированы обобщающие понятия, а при сравнении предметов и явлений они ориентируются на второстепенные признаки, что затрудняет осмысление окружающего мира. Кроме того, у них снижена вербальная память и продуктивность запоминания: они плохо удерживают в памяти последовательность действий, забывают названия предметов и с трудом воспринимают сложные инструкции. Эти проблемы могут быть

обусловлены недостаточным развитием фонематического слуха и нестабильностью активного внимания, что ещё больше затрудняет процесс обучения и социального взаимодействия.

При изучении особенностей внимания у детей с дизартрией можно отметить, что его переключаемость и способность к распределению значительно уступают норме. Дошкольники с этим нарушением испытывают затруднения при переходе от одного задания к другому, им сложно быстро переключаться между предметами или видами деятельности. Кроме того, они часто отвлекаются, демонстрируя низкую концентрацию и слабую способность следовать инструкциям. В процессе выполнения заданий такие дети могут повторять предыдущие действия, несмотря на новые указания, что свидетельствует о наличии персевераций.

Уровень концентрации внимания у детей с дизартрией ниже, чем у их сверстников с нормальным речевым развитием. Они легче сосредотачиваются на крупных объектах, но могут не замечать детали, а во время работы легко отвлекаются на посторонние раздражители. Это приводит к многочисленным ошибкам, среди которых наиболее распространёнными являются пропуски знаков. Объем внимания у таких дошкольников также оказывается сниженным, что значительно сказывается на их способности к обучению.

Архипова Е.Ф. [3], Лопатина Л.В. [24], Филичева Т.Б. [42], Чиркина Г.В. [46] и другие исследователи указывают, что у детей с дизартрией наблюдаются трудности в развитии общей моторики. Их координация движений недостаточно сформирована, а физическая активность быстро приводит к утомляемости. Выполнение сложных двигательных действий, требующих точности и скоординированности, вызывает значительные затруднения. Это отражается на повседневных навыках: дети с дизартрией демонстрируют неловкость, замедленность и неуклюжесть. В сравнении со сверстниками, моторные функции у них формируются с заметным

запаздыванием, что дополнительно усложняет их адаптацию к учебному процессу и социальной среде.

Дети с дизартрией также сталкиваются с отклонениями в зрительном восприятии. Их способность к формированию целостного зрительного образа предметов остается недостаточно развитой, что влияет на дальнейшее освоение сложных познавательных процессов. Более высокие уровни зрительного восприятия также формируются с трудностями: ребенок испытывает сложности при классификации объектов по таким признакам, как форма, цвет и размер. Кроме того, могут наблюдаться нарушения оптико-пространственного гнозиса, что сказывается на ориентации в пространстве и восприятии окружающей среды.

Значительные проблемы возникают и в развитии лицевого гнозиса, который отвечает за тактильно-оральные ощущения и чувствительность лицевых мышц. У детей с дизартрией этот процесс нарушен, что приводит к затруднениям в артикуляции и формированию правильного звукопроизношения. Недостаточная чувствительность мышц лица мешает точному выполнению артикуляционных движений, что усугубляет речевые нарушения и делает процесс коррекции более сложным.

Г. В. Бабина [5] отмечает, что у детей дошкольного возраста, страдающих дизартрией, наблюдаются характерные особенности в психологическом развитии, связанные с памятью, вниманием и познавательной активностью:

- запоминание информации происходит медленно и нестабильно;
- воспроизведение запомненного отличается неточностью, а усвоенные сведения быстро забываются;
- произвольное запоминание зрительных образов страдает больше, чем произвольное;
- объем памяти ограничен, особенно в отношении вербального материала;

– навыки использования специальных приемов запоминания развиты недостаточно;

– слухоречевая память снижена, особенно при необходимости запомнить большие объемы информации;

– произвольное запоминание характеризуется низкой продуктивностью, особенно в условиях повышенной нагрузки;

– дети испытывают трудности с координацией движений;

– наблюдается низкий уровень развития основных свойств внимания;

– снижен интерес к познавательной деятельности;

– скорость и ловкость выполнения двигательных задач снижены.

Таким образом, у дошкольников с дизартрией отмечается отставание в развитии целенаправленной деятельности, а также трудности с памятью, вниманием и моторикой, что в целом затрудняет их обучение и адаптацию в социальной среде.

1.4 Роль дидактической игры в коррекции звукопроизношения

Дидактическая игра представляет собой специально разработанный педагогический инструмент, направленный на формирование новых знаний, умений и навыков. Эти обучающие игры являются важной частью образовательного процесса, особенно в дошкольном возрасте [14, с. 332].

Игровая деятельность занимает особое место в жизни ребенка, позволяя ему не только осваивать новые знания, но и развивать социально значимые качества. В процессе игры совершенствуются психические функции, такие как восприятие, внимание, память, мышление, воображение и речь. Использование игровых методов помогает педагогу сделать образовательный процесс более увлекательным и доступным, превращая сложные задания в интересные и мотивирующие занятия.

Логопеды постоянно ищут наиболее эффективные и увлекательные способы работы с дошкольниками. Многие игры оказываются полезными

лишь на определенных этапах коррекции речи, например, при автоматизации звуков в слогах, фразах или связных высказываниях. При этом их структура и правила часто адаптируются в зависимости от конкретных задач, поставленных перед педагогом. Однако на подготовительном этапе и в процессе постановки звуков выбор игровых методик, представленных в литературе, оказывается недостаточным. Это вынуждает специалистов самостоятельно разрабатывать новые игровые упражнения, учитывая индивидуальные особенности детей.

Каждый логопед накапливает в своей практике собственный набор методических игр, но работа с детьми разного возраста, имеющими различный уровень знаний и представлений об окружающем мире, требует постоянного поиска новых игровых приемов. Создание оригинальных дидактических игр становится необходимостью, позволяя специалисту подбирать наиболее эффективные методы обучения и коррекции речи для каждого ребенка.

А. И. Сорокина выделяет несколько видов дидактических игр, каждая из которых имеет свою цель и направлена на развитие определенных навыков у детей:

– игра-путешествие – эти игры помогают детям лучше воспринимать окружающий мир, развивают наблюдательность и умение справляться с трудностями. Игровая деятельность сочетается с познавательным процессом: перед детьми ставятся задачи, объясняются способы их решения, а затем осуществляется их последовательное выполнение;

– игра-поручение – данный вид игр проще по содержанию и короче по продолжительности, чем другие дидактические игры. В процессе игрового задания педагог предлагает ребенку выполнить определенные действия с игрушками или предметами, а также использует словесные поручения для активизации речевого и мыслительного развития;

– игра-предположение – основная идея этих игр заключается в формулировке гипотетических ситуаций с помощью вопросов типа «Что

было бы, если...». Такие задания способствуют развитию логического мышления, помогают детям учиться четко выражать свои мысли и строить логические рассуждения;

– игра-загадка – в основе этих игр лежит процесс поиска ответа на загадку, что позволяет проверить знания ребенка, развить его находчивость, аналитические способности и способность к обобщению. Также этот вид игр помогает дошкольникам учиться делать выводы и рассуждать;

– игра-беседа – в этой форме игрового взаимодействия особое внимание уделяется процессу общения. Игры могут строиться как в формате диалога между педагогом и учеником, так и между самими детьми. Основная цель – развитие речевого общения, эмоциональной восприимчивости, а также навыков активного слушания и уважительного отношения к мнению собеседника [28].

При проведении логопедических занятий с применением игровых методик важно придерживаться ряда ключевых принципов, которые обеспечивают эффективность работы с детьми, имеющими речевые нарушения:

– игровые задания должны соответствовать возрастным особенностям детей с разными речевыми расстройствами, учитывая их уровень развития и возможности.

– для успешного взаимодействия важно, чтобы игра вызывала у ребенка положительные эмоции и неподдельный интерес. Чем увлекательнее и ярче игровая деятельность, тем выше мотивация ребенка к участию.

– игры должны не просто развлекать, но и выполнять обучающую функцию. Их значение варьируется в зависимости от этапа занятия:

1) в начале урока игра помогает организовать и заинтересовать ребенка;

2) в середине – способствует лучшему усвоению учебного материала;

3) в завершении – стимулирует поисковую активность и закрепляет полученные знания. Дидактические игры могут использоваться как в индивидуальной, так и в подгрупповой работе, а также включаться в домашние задания [23, с. 513].

– игровая деятельность должна основываться на содержании учебной программы, помогая ребенку освоить нужные речевые навыки и усвоить логопедические задания.

– все элементы игры – предметы, изображения, символы, пособия, а также правила и условия – должны быть простыми и понятными для детей. Это поможет избежать лишних затруднений и обеспечит максимальную эффективность логопедической работы [14, с. 333].

Дидактические игры, применяемые в коррекции звукопроизношения, направлены на подготовку артикуляционного аппарата к правильному произношению звуков и их последующую автоматизацию. Включение игровых упражнений в течение дня небольшими дозами способствует формированию у детей навыка самостоятельного контроля речи. Этот процесс осуществляется посредством артикуляционной гимнастики и речевых игр, включающих активные движения, что помогает снять статическое напряжение речевых органов, характерное для детей с нарушениями речи [27, с. 232].

Коррекционная работа на этапе формирования звукопроизношения строится по определенной последовательности. Сначала выполняются подготовительные упражнения, затем осуществляется постановка звука с использованием специальных методик. Далее звук автоматизируется сначала изолированно, затем в составе слов, предложений и, наконец, в связной речи. Соблюдение этой логики является важным принципом при подборе дидактических игр и игровых упражнений, способствующих закреплению правильного произношения.

Игра остается ведущей деятельностью дошкольника и играет важную роль в его развитии. По мнению С.Л. Рубинштейна, игра является

своеобразной «практикой развития», поскольку полностью соответствует возрастным потребностям ребенка и его интересам. Этот вид деятельности способствует формированию новых умений и навыков, необходимых для полноценного речевого развития. В процессе игры совершенствуется не только речь, но и мышление, что делает ее незаменимым инструментом в педагогической и коррекционной работе [30, с. 731].

Игра играет важную роль в жизни детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Она является не только естественной потребностью ребенка, но и средством общения, взаимодействия со сверстниками и способом познания окружающего мира. В игровой деятельности создается положительный эмоциональный фон, который способствует активному развитию психических процессов. Кроме того, игра позволяет выявить индивидуальные особенности ребенка, оценить уровень его знаний и сформированных представлений.

Помимо выявления личностных качеств и способностей, игровая деятельность оказывает влияние на формирование характера. При правильном сочетании игровых методов и обучения удается достичь значительного педагогического эффекта, поскольку ребенок усваивает новые знания в естественной и комфортной для себя форме.

Разнообразие игр способствует разностороннему развитию. Одни направлены на физическое воспитание, другие помогают совершенствовать музыкальные и эстетические способности, а дидактические и сюжетные игры развивают интеллектуальные навыки. Многие виды игр, такие как сюжетно-ролевые, подвижные или драматизации, способствуют формированию нравственных качеств и коммуникативных навыков.

Выбирая дидактическую игру, педагог должен учитывать уровень подготовки детей, так как их участие в игре предполагает использование уже имеющихся знаний и умений. Определяя образовательную задачу, важно учитывать, какие представления о природе, окружающих предметах и социальных явлениях должны быть закреплены, какие мыслительные

операции будут задействованы и какие личностные качества могут быть развиты в процессе игры. Это могут быть честность, настойчивость, активность, наблюдательность, самостоятельность и другие важные качества, которые помогут ребенку успешно адаптироваться в социуме и развиваться всесторонне.

Каждая дидактическая игра имеет свою уникальную обучающую задачу, которая отличает её от других. При формулировании этих задач важно избегать шаблонных выражений, таких как «развитие внимания, памяти, мышления», поскольку эти процессы в той или иной степени затрагиваются в каждой игре. Однако в одних играх основной акцент делается на развитие памяти, в других – на концентрацию внимания, а в третьих – на формирование логического мышления. Воспитатель должен заранее определять, какая цель будет приоритетной, и подбирать соответствующую игру.

В отличие от игровых упражнений, дидактическая игра предполагает выполнение определенных правил, контролируемых игровыми действиями. Развитие игровых ситуаций часто зависит от творческого подхода воспитателя, однако и сами дети могут вносить собственные идеи, оживляя процесс. Например, перед началом игры они предлагают различные варианты её проведения: спрятать предмет и организовать его поиск, выбрать ведущего с помощью считалки или вспомнить понравившийся им игровой момент из прошлых занятий [18, с. 1110].

Для того чтобы игра приобрела дидактическую направленность, она должна включать три ключевых компонента: обучающую задачу, четко определенные правила и систему игровых действий.

После завершения игры педагог интересуется у детей их впечатлениями, поддерживает интерес к предстоящим играм, обещая новые увлекательные задания. Такой подход помогает сохранять у детей мотивацию и желание участвовать в процессе.

Анализ проведенной игры позволяет оценить эффективность выбранных приемов, выявить сильные и слабые стороны организации игрового процесса, понять, какие методики оказались наиболее результативными, а какие требуют корректировки. Кроме того, он помогает лучше понять индивидуальные особенности детей, их поведенческие реакции и уровень подготовки. Это дает возможность не только совершенствовать игровые методы, но и грамотно организовывать индивидуальную работу с каждым ребенком.

Игра превращается в дидактическую, когда в ней четко определены обучающая цель, правила и игровые действия. В процессе такой игры педагог знакомит детей с ее содержанием, объясняет правила и демонстрирует, как их применять. Во время игры дети используют уже имеющиеся знания, которые не только закрепляются, но и систематизируются, а также приобретают новые смысловые связи.

Прежде чем приступить к игре, важно вызвать у детей интерес и желание участвовать. Это можно сделать с помощью различных методических приемов: загадок, считалочек, неожиданного сюрприза, интригующего вопроса или напоминания о любимой игре, в которую они с удовольствием играли ранее. Главное — сохранить игровую атмосферу, даже если основной целью остается обучение.

Темп игры также играет важную роль, и именно педагог задает его. Он должен контролировать, чтобы процесс не затягивался, но и не проходил слишком быстро. Объяснение правил должно быть кратким и понятным, без лишней информации, но с использованием выразительных элементов, таких как пословицы, поговорки или загадки. Это помогает сделать игру более увлекательной и доступной для детей.

На протяжении всей игры педагог не остается наблюдателем, а активно участвует, отмечает удачные решения, поддерживает инициативу, помогает застенчивым детям почувствовать уверенность в своих силах. В играх с элементами соревнования важно сохранять объективность при

подведении итогов. Для этого можно использовать специальные жетоны или фишки, позволяющие наглядно оценить достижения участников и определить победителя.

После завершения игры педагог анализирует ее ход, обращая внимание на то, как дети соблюдали правила, насколько дружно взаимодействовали и умели радоваться не только собственным успехам, но и достижениям других. Такой подход не только развивает игровые и познавательные навыки, но и формирует у детей положительное отношение к совместной деятельности.

Выводы по 1 главе

Дизартрия представляет собой нарушение произносительной стороны речи, при котором изменяется просодическая структура звукового потока, нарушается фонетическая окраска звуков и затрудняется правильная реализация фонемных признаков. Это может выражаться в пропусках, заменах и искажениях звуков, что значительно усложняет процесс речевого общения.

Дети с таким диагнозом испытывают трудности в целенаправленной деятельности и демонстрируют задержку в развитии двигательной сферы. Их движения часто отличаются недостаточной координацией, сниженной скоростью и ловкостью. Помимо моторных нарушений, у них наблюдается низкий уровень внимания, сниженная познавательная активность, а также ослабленная вербальная память, что затрудняет процесс запоминания и усвоения новой информации.

Поскольку в дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности, именно через нее можно наиболее эффективно организовать обучение. Если в игровой форме четко определены обучающая задача, правила и игровые действия, она становится дидактическим инструментом, способствующим развитию речи.

Использование дидактических игр в процессе коррекции звукопроизношения позволяет подготовить артикуляционный аппарат к правильному воспроизведению звуков и способствует их закреплению. Работа над устранением речевых дефектов проводится поэтапно. Сначала выполняются подготовительные упражнения, затем звук ставится с помощью определенных методик, после чего закрепляется сначала изолированно, затем в составе слов, предложений и, наконец, в самостоятельной речи. Такой системный подход обеспечивает наиболее эффективное преодоление нарушений звукопроизношения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Анализ и результаты изучения звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией

Экспериментальное исследование проводилось на базе логопедического пункта МАДОУ Детский сад комбинированного вида № 36 города Златоуст. В исследовании участвовали дети, имеющие диагноз дизартрии. Все испытуемые на момент исследования посещали детский сад на протяжении трех лет, что свидетельствует об их успешной адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Основной целью эксперимента стало выявление особенностей звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Исследование было направлено на анализ характерных речевых ошибок, выявление проблем в артикуляции и оценку уровня сформированности фонетических навыков. Полученные данные позволят определить наиболее типичные нарушения, а также разработать эффективные методы коррекционной работы, направленные на улучшение произносительной стороны речи у детей данной возрастной группы.

В исследовании участвовали 10 детей с диагнозом дизартрия. Эксперимент проводился в 2 этапа:

1) констатирующий этап – исследование начального состояния звукопроизношения у старших дошкольников;

2) формирующий этап – апробация комплекса дидактических игр;

В ходе исследования были использованы методики, позволяющие провести комплексное обследование речевого аппарата у детей с дизартрией. Основное внимание уделялось оценке состояния артикуляционного аппарата, исследованию мимической мускулатуры и мышечного тонуса, а также анализу особенностей звукопроизношения.

Обследование артикуляционного аппарата помогло выявить степень подвижности органов речи, их координацию и способность выполнять необходимые артикуляционные движения. Оценка мимической мускулатуры и мышечного тонуса позволила определить возможные нарушения в работе лицевых мышц, которые могут оказывать влияние на качество звукопроизношения.

Анализ произносительных навыков дал возможность выявить характерные ошибки в произношении звуков, определить частоту замен, пропусков и искажений, а также оценить уровень автоматизации звуков в речи. Дополнительно был проведен тест на фонематический слух, чтобы определить, насколько дети способны различать и анализировать звуки речи, что является важным условием для успешного формирования правильного звукопроизношения.

Примененные методики позволили всесторонне изучить речевые особенности детей с дизартрией, что в дальнейшем поможет определить наиболее эффективные подходы к коррекционной работе.

Для обследования подвижности артикуляционного аппарата была использована методика Г.В. Чиркиной [46]. В процессе обследования ребёнку предлагалось выполнить ряд упражнений по подражанию:

- открыть и закрыть рот;
- удерживать широко распластанный язык на нижней губе (2-3 сек);
- облизать широким языком верхнюю, затем нижнюю губу (по инструкции, по подражанию);
- произвести круговые движения распластанным языком по верхней и нижней губам;
- удерживать кончик языка у левого, затем правого углов рта (2-3 сек.);
- пощёлкать языком (3-5 раз);
- пощёлкать языком («Погонять лошадок»);

– вытянуть губы вперед «трубочкой», затем растянуть их в улыбке (2-3 раза).

При выполнении вышеперечисленных упражнений мы обращали внимание на:

- 1) умение удерживать артикуляционную позу;
- 2) четкость артикуляционных движений;
- 3) быстроту и плавность их воспроизведения;
- 4) умение быстро переключаться с одного артикуляционного уклада на другой [45, с. 480].

В ходе исследования состояния мимической мускулатуры и мышечного тонуса применялась методика, разработанная Г.В. Чиркиной [46]. Для оценки подвижности и координации артикуляционных органов детям предлагалось выполнить ряд упражнений перед зеркалом. Первоначально они выполняли задания, ориентируясь на отраженный образец логопеда, затем повторяли движения по визуальному примеру, а на заключительном этапе выполняли инструкции, следуя только словесному описанию.

1. Исследование объема и качества движений мышц лба - нахмурить брови - поднять брови - наморщить лоб.

2. Исследование объема и качества движений мышц щек - надуть левую щеку - надуть правую щеку - надуть обе щеки одновременно.

Для оценки звукопроизношения использовалась общепринятая в логопедии методика Г.В. Чиркиной. Обследование проводилось с целью выявления количества нарушенных звуков, определения фонетических групп, в которых наблюдаются отклонения, а также анализа характера дефектов. В процессе диагностики уточнялись типичные ошибки, включая искажение, пропуски, замены и смешение звуков, а также условия, при которых они проявляются.

Оценка звукопроизношения осуществлялась на разных уровнях. Сначала анализировалось произношение отдельных звуков в

изолированном виде, затем в слогах различных типов: прямых, обратных, со стечением согласных. Далее исследовалось произношение звуков в словах с учетом их позиции в начале, середине и конце. Заключительным этапом стала проверка использования звуков во фразах и в спонтанной речи.

Для диагностики применялись методические приемы, направленные как на отраженное, так и на самостоятельное воспроизведение речевого материала. Дети работали с сюжетными и предметными картинками, повторяли предложенные слоги, слова и предложения. Одним из важных критериев оценки было понимание ребенком значений слов, используемых в процессе обследования.

Изучение фонематического слуха проводилось с использованием методики Г.В. Чиркиной [46]. В ходе диагностики выполнялись различные пробы: узнавание неречевых звуков, определение различий в высоте, силе и тембре голоса, распознавание слов, имеющих сходное звуковое строение. Также тестировались способности детей к дифференциации слогов и фонем, а затем проводился элементарный звуковой анализ. Эти методики позволили комплексно оценить уровень сформированности слухового восприятия и выявить возможные отклонения, влияющие на процесс звукопроизношения.

Проанализированы результаты проводимого нами эксперимента по каждому направлению в отдельности. Это наглядно представлено на рисунке 3.

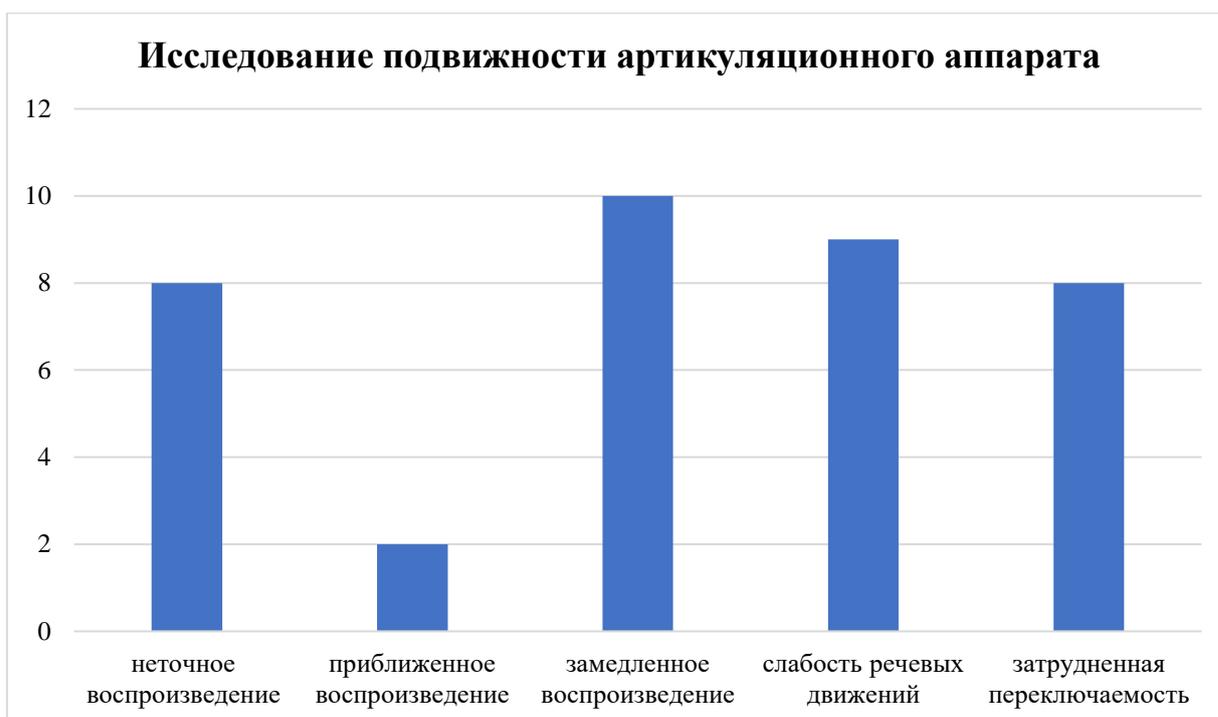


Рисунок 3 – Распределение респондентов по уровню подвижности артикуляционного аппарата

Анализ результатов обследования подвижности артикуляционного аппарата показал, что у большинства детей наблюдаются выраженные затруднения в выполнении артикуляционных движений. У восьми испытуемых (80%) отмечалась неточность движений: дети путали открытие и закрытие рта, испытывали трудности при попытке распластать язык, нарушали порядок облизывания верхней и нижней губ, а также последовательность выполнения упражнений «трубочка» и «улыбочка». Кроме того, у многих отмечалась ограниченная подвижность языка, выражавшаяся в недостаточном подъеме его кончика вверх, затрудненном движении вниз и назад.

Все дети (100%) демонстрировали замедленность при формировании артикуляционного уклада. Им требовалось больше времени для концентрации на упражнении, что замедляло выполнение заданий. У восьми детей (80%) наблюдались трудности с переключаемостью, особенно при выполнении заданий, таких как «Облизывание верхней и нижней губы» и «Трубочка – улыбочка».

Еще одной распространенной проблемой стало нарушение способности удерживать артикуляционную позу. Например, детям было сложно последовательно облизать верхнюю и нижнюю губу широким языком или удерживать кончик языка у углов рта в течение 2–3 секунд. В процессе выполнения заданий у детей нередко проявлялись произвольные мышечные движения: отмечался тремор языка, дрожание. У девяти испытуемых (90%) была выявлена недостаточная сила движений языка, что также затрудняло выполнение артикуляционных упражнений и влияло на качество звукопроизношения.

Обследование мимической мускулатуры и мышечного тонуса у детей с дизартрией показало, что у всех испытуемых (100%) наблюдаются произвольные мышечные движения языка и губ. Проявления включают тремор языка, вялость губ, затруднения при выполнении артикуляционных упражнений, таких как удержание губ в положении «трубочка» или фиксация широко распластанного языка на нижней губе.

У половины детей (50%) выявлено повышенное слюноотделение во время речи, причем они не осознают этого процесса и не контролируют его. В большинстве случаев (90%) отмечается повышение мышечного тонуса языка, губ и лицевой мускулатуры, что дополнительно затрудняет выполнение артикуляционных движений и влияет на четкость произношения. Подобные особенности требуют особого внимания в процессе коррекционной работы, направленной на развитие координации артикуляционной моторики и снижение проявлений дизартрии.

На рисунке 4 представлены результаты исследования звукопроизношения.

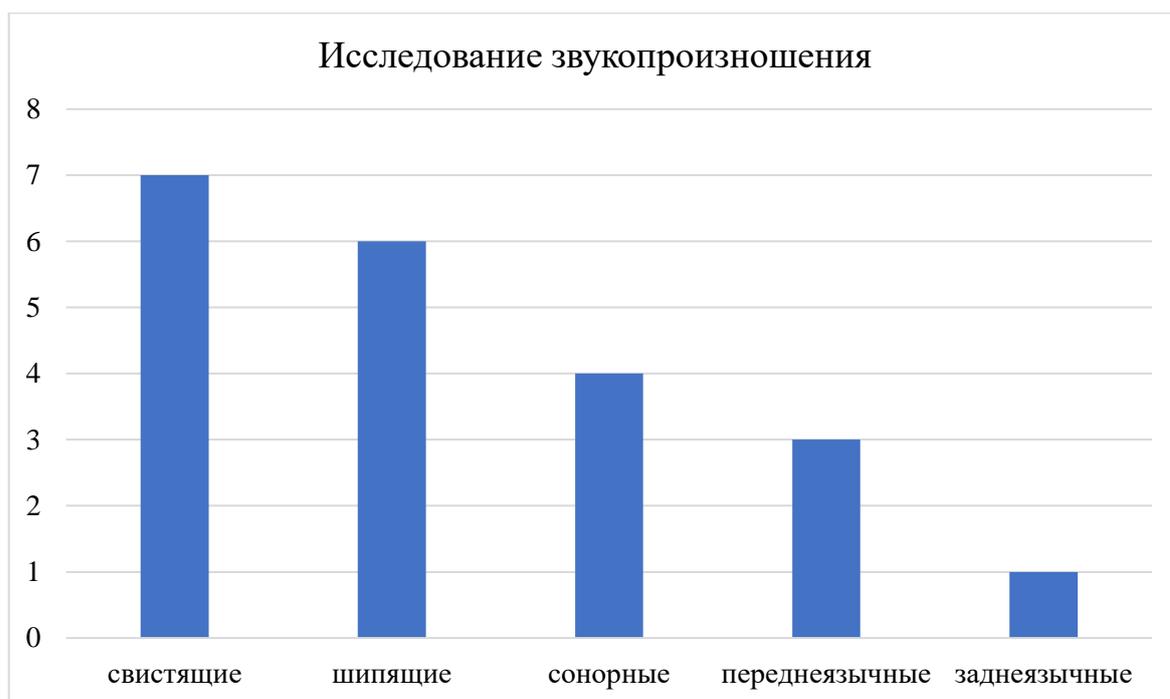


Рисунок 4 – Распределение респондентов по уровню звукопроизношения

Анализ результатов обследования звукопроизношения у детей с дизартрией выявил значительные отклонения в артикуляции различных звуков. Чаще всего нарушения затрагивали свистящие звуки, которые были искажены у 70% испытуемых. Среди них у 30% наблюдался межзубный сигматизм, а у 40% – парасигматизм. Некоторые дети заменяли звук [с] на [ф] или [ш], а [з] – на [ж] или [з’].

Шипящие звуки оказались нарушенными у 60% детей. В ряде случаев выявлены межзубные искажения, а также замены: [ш] на [т] или [с], [ж] на [ш], [ч] на [т’]. Сонорные звуки также подвергались замене или отсутствовали у 40% детей. В некоторых случаях [л] заменялось на [w] или [л’], [р] имело горловую артикуляцию, а его отсутствие или замена на [л] встречались у 10% испытуемых.

Нарушения переднеязычных звуков были зафиксированы у 20% детей. Они проявлялись в межзубном произношении звуков [д], [т], а также их мягких аналогов. Заднеязычные звуки оказались нарушенными у 10% испытуемых, при этом отмечались каппацизм, гаммацизм и хитизм, приводящие к отсутствию звуков [г], [к], [х] и их мягких вариантов.

Выявленные нарушения различались по степени выраженности, но наиболее устойчивыми оказались гласные звуки, тогда как артикуляторно сложные согласные подвергались значительным искажениям. Чаще всего страдали свистящие (70%), шипящие (60%) и сонорные (40%) звуки, в меньшей степени – переднеязычные (20%) и заднеязычные (10%).

Полиморфные нарушения звукопроизношения отмечались у всех испытуемых. Твердые звуки искажались чаще, чем мягкие, а звонкие и глухие пары страдали примерно в равной степени. Характерной особенностью дизартрии стало сочетание замен и искажений различных групп звуков, тогда как случаи полного отсутствия звуков или только их замен выявлены не были. Наибольшее количество замен встречалось среди свистящих, шипящих и сонорных звуков.

На рисунке 5 наглядно приведены результаты обследования фонематического слуха.

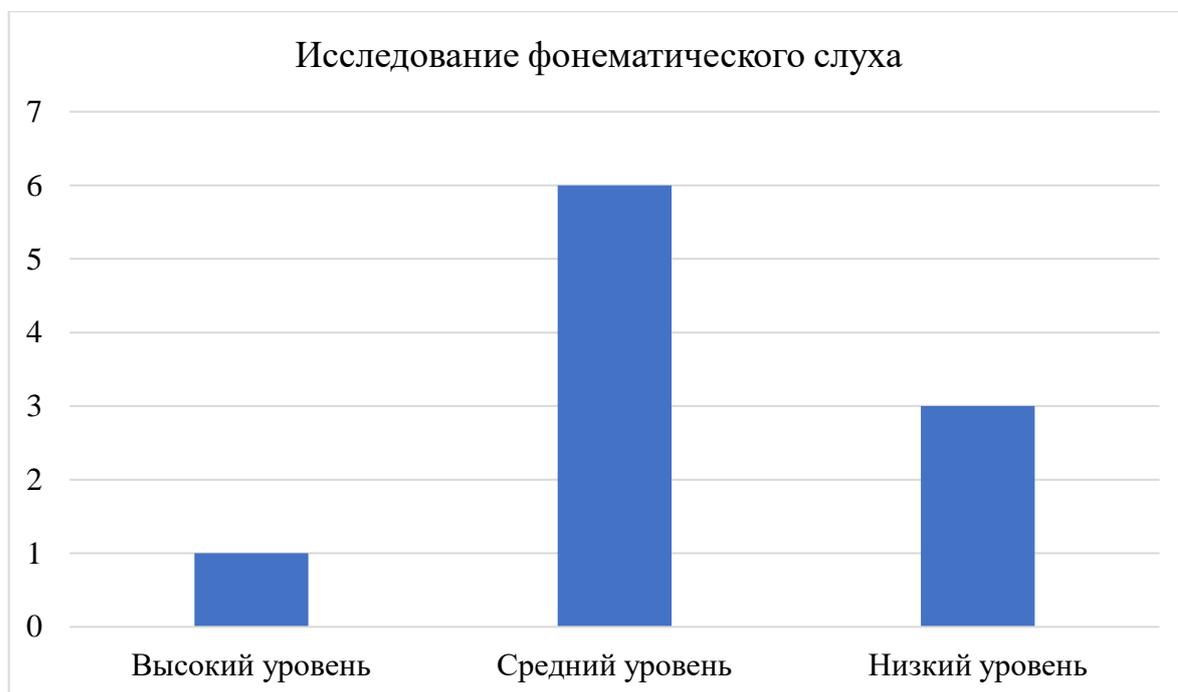


Рисунок 5 – Распределение респондентов по уровню фонематического слуха

Результаты обследования фонематического слуха показали, что лишь один ребенок (10%) продемонстрировал высокий уровень развития этого

навыка, успешно справившись со всеми предложенными заданиями без ошибок.

Большинство испытуемых (60%) выполнили только половину заданий, что свидетельствует о среднем уровне фонематического слуха. Они испытывали затруднения в некоторых аспектах анализа звуковой информации, что указывает на необходимость дополнительной коррекционной работы.

У 30% обследуемых был выявлен низкий уровень фонематического слуха. Наибольшие трудности у детей вызвали задания, связанные с различением высоты, силы и тембра голоса. Особенно часто они ошибались при определении голоса товарища, который звал их по имени, что свидетельствует о недостаточной сформированности слухового восприятия и фонематической дифференциации.

При обследовании дети допускали ошибки следующего характера:

- у 7 детей (70%) имеются нарушения распознавания свистящих и шипящих звуков;
- при дифференциации парных звонких и глухих согласных звуков делали ошибки 6 обследуемых (60%);
- не дифференцировали на слух парные мягкие и твёрдые согласные звуки у 4 детей (40%);
- у 2 детей (20%) наблюдались нарушения распознавания на слух сонорных звуков: 10% детей не различали на слух звук [р], 10% не дифференцировали на слух звуки [р] и [л].

Это изображено на рисунке 6.

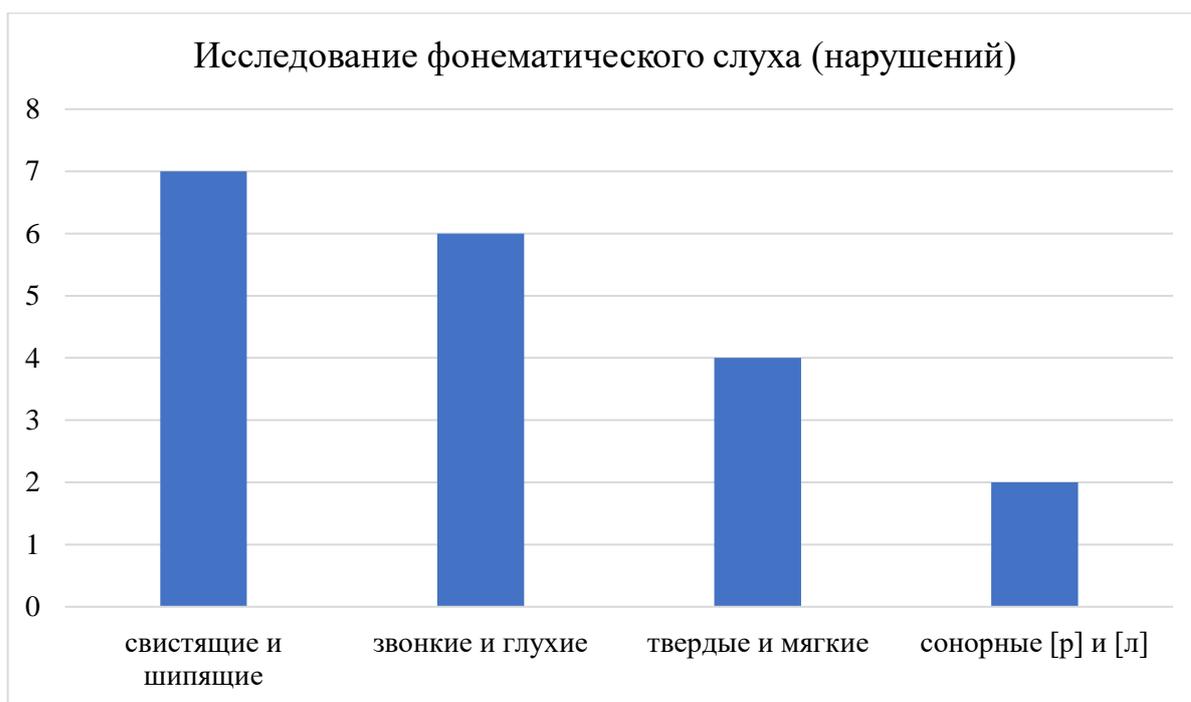


Рисунок 6 – Распределение респондентов по нарушениям фонематического слуха, [составлено автором]

Обследование показало, что при различении слов, имеющих схожий звуковой состав, дети допускали меньше ошибок, чем при анализе отдельных слогов. Это объясняется тем, что слова несут смысловую нагрузку, в то время как слоги остаются для ребенка менее значимыми. В некоторых случаях выполнение заданий требовало повторения, но после дополнительного прослушивания дети чаще исправляли допущенные ошибки и успешно различали предложенные слова.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что коррекционная работа, направленная на формирование правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, будет наиболее результативной при использовании дидактических игр. Так, был разработан комплекс игр по коррекции звукопроизношения. Включение игровых методов в логопедические занятия способствует более эффективному усвоению навыков, делает процесс обучения естественным и мотивирующим, а также помогает детям легче преодолевать трудности, связанные с восприятием и произнесением звуков.

2.2 Комплекс дидактических игр по коррекции звукопроизношений у старших дошкольников с дизартрией

Разработанный комплекс упражнений был ориентирован на коррекцию звукопроизношения у дошкольников с дизартрией, так как именно в этом возрасте нарушение артикуляции проявляется особенно отчетливо. Наиболее сложным и требующим продолжительной работы оказался этап введения новых звуков в активную речь. В связи с этим было принято решение использовать дидактические игры как основной метод коррекционного воздействия.

Игровые упражнения позволили не только подготовить артикуляционный аппарат к правильному произношению звуков, но и способствовали их закреплению в речи. Коррекционная работа включала в себя развитие артикуляционного праксиса и сенсорного восприятия движений органов речи. В процессе выполнения упражнений особое внимание уделялось зрительному контролю за артикуляционной позой, что помогало ребенку осознавать и корректировать свои движения, формируя навык правильного произношения.

Эффективность коррекции звукопроизношения у дошкольников с дизартрией во многом зависит от частоты повторений правильно произносимого звука. Закрепление звуков может происходить в течение всего дня, если дидактические игры включаются в различные режимные моменты, что делает коррекционную работу более естественной и непринужденной.

Игровые упражнения, применяемые на протяжении дня, помогают детям осознанно контролировать свою речь. Этот процесс осуществляется благодаря артикуляционной гимнастике и речевым играм, основанным на движениях. Включение таких упражнений не только не перегружает ребенка, но и способствует снижению напряжения органов речи, которое характерно для детей с дизартрией [25, с. 215].

Нарушения звукопроизношения в той или иной степени оказывают влияние на игровую деятельность, а также отражаются на поведении детей в процессе игры. Дидактические игры становятся универсальным инструментом, позволяющим решать сразу несколько задач: они способствуют развитию речи, помогают формировать правильную артикуляцию и повышают уверенность ребенка в своих речевых возможностях.

В работе с дошкольниками, имеющими речевые нарушения учитель-логопед ставит перед собой следующие задачи:

- широко использовать игры в коррекционной работе, как средства физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей;
- с помощью игры увеличивать потребность ребенка в общении, стимулировать накопление и развитие у него речевых умений и навыков;
- при проведении игры учитывать возраст и возможные особенности поведения детей с различными речевыми расстройствами;
- логопедическое занятие должно носить характер учебно-игровой деятельности [22, с. 44].

Логопеду важно поддерживать даже самые первые попытки ребенка к самостоятельному произношению звуков. Поощрение, повторение невнятных слов в четкой форме помогает ребенку соотносить свою речь с правильным звучанием и постепенно улучшать артикуляцию.

Развитие и коррекция звукопроизношения во многом связаны со способностью различать звуки на слух. Для этого особенно полезны упражнения, формирующие навык вслушиваться в речь окружающих, узнавать знакомые слова и отличать их от схожих по звучанию. Такие задания готовят ребенка к более сложным упражнениям, направленным на развитие слухового восприятия и навыков звукового анализа.

Игры, способствующие развитию слухового внимания, помогают детям научиться различать звуки по высоте и длительности. Например, взрослый может использовать различные звучащие предметы, такие как звонок, барабан, флейта или погремушка, извлекать за ширмой определенные звуки, а ребенок должен угадать источник звучания. Такие игры делают процесс обучения увлекательным и эффективным.

Закрепление нового звука в разговорной речи требует времени, поскольку у многих детей этот процесс проходит медленно и нуждается в регулярных тренировках. Чтобы ребенок быстрее освоил правильное произношение, необходимо многократно практиковать слова с данным звуком. В этом особенно помогают дидактические игры, которые делают процесс автоматизации звуков более естественным и ненавязчивым, превращая его в увлекательное занятие.

Все дидактические игры и упражнения можно разделить на группы:

- игры, направленные на коррекцию гласных звуков;
- игры, направленные на коррекцию переднеязычных звуков;
- игры, направленные на коррекцию свистящих звуков;
- игры, направленные на коррекцию произношения шипящих звуков;
- игры, направленные на коррекцию звуков [Л]- [Ль];
- игры, направленные на коррекцию звуков [Р]- [Рь] [39, с. 124].

Дидактические игры применяются как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях, интегрируются в режимные моменты и используются в домашних заданиях. Если ребенок испытывает затруднения, логопед оказывает дополнительную помощь, направляя его внимание на правильное выполнение заданий.

В работе логопеда дошкольного образовательного учреждения игровые приемы играют особенно важную роль, поскольку обеспечивают более высокий уровень вовлеченности ребенка по сравнению с традиционными методами обучения. В процессе игры дети сохраняют

активность, дольше удерживают интерес и не испытывают усталости, что делает обучение эффективным и естественным.

Дидактические игры обладают значительной воспитательной ценностью. Они являются одним из ключевых инструментов развития самостоятельной речевой деятельности, помогают уточнять и расширять словарный запас, формировать навык словообразования и грамматически правильного построения предложений. Упражнения в игровой форме способствуют развитию связной речи, объяснительной и описательной деятельности. Кроме того, через игровые ситуации ребенок учится применять приобретенные знания в новых условиях, что стимулирует его познавательную активность и речевую гибкость.

Игры также оказывают значительное влияние на формирование грамматических навыков. За счет высокого уровня вовлеченности они создают условия для многократного повторения нужных словоформ, что способствует их запоминанию. Недостаточная развитость фонематического слуха и восприятия нередко мешает ребенку самостоятельно освоить звуковой анализ и синтез слов. Это, в свою очередь, становится препятствием при обучении грамоте и требует активного участия логопеда в процессе формирования речевых и языковых навыков [40, с. 516].

Таким образом, игра является неотъемлемой частью жизни дошкольника, выполняя одновременно образовательную и воспитательную функцию. В детском коллективе она становится важным инструментом обучения, а в логопедической практике – средством коррекции, позволяющим учитывать индивидуальные особенности детей с речевыми нарушениями и адаптировать процесс обучения под их потребности.

Игровая деятельность оказывает значительное влияние на развитие ребенка, способствуя его физическому, умственному и нравственному становлению. В процессе игры активизируются и углубляются познавательные процессы, включая восприятие, память, внимание, мышление и речь. В связи с этим вопрос о целенаправленном и эффективном

использовании дидактических игр и игровых приемов в логопедической практике приобретает особую значимость как с теоретической, так и с практической точки зрения.

Разработка плана логопедической работы по коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников с дизартрией основывалась на результатах, полученных в ходе констатирующего эксперимента. Основное внимание уделялось выбору эффективных методов и форм работы, позволяющих достичь устойчивых положительных изменений в речи детей.

Ключевыми формами организации занятий стали подгрупповые занятия, включающие дидактические игры, а также практические коррекционные упражнения. Такой подход позволяет комплексно воздействовать на речевую деятельность ребенка, сочетая игровую мотивацию с систематической отработкой правильного звукопроизношения.

Нами был разработан комплекс дидактических игр (таблица 2.1).

Таблица 1 – Комплекс дидактических игр

| Группа звуков | Примеры игр | Форма работы |
|--|--------------------|---|
| 1 | 2 | 3 |
| Игры на формирование правильного произношения шипящих звуков | | |
| Звук Ш | Тишина | групповая |
| | Лес шумит | групповая |
| | Гуси | индивидуально-групповая |
| Звук Ж | Пчелы и медвежата | групповая |
| | Мухи в паутине | групповая |
| | Пчелы собирают мед | групповая |
| Звук Ч | Поезд | групповая |
| | Воробушки | групповая |
| | Договори словечко | индивидуальная |
| Игры на закрепление правильного произношения шипящих звуков | | |
| Звуки Ш, Щ | Поймай рыбку | групповая |
| Звук Ш | Помоги Маше | индивидуально-групповая |
| | Одень ребятишек | индивидуальная |
| Звуки Ш, Ч, Ж | Назови ласково | индивидуально-групповая |
| Звуки Ж, Ч | Родители и детки | индивидуально-групповая с родителями |
| Звук Ч | Большущие слова | индивидуально-групповая |
| | Колечко-колечко | групповая с родителями |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 |
|--|----------------------|-------------------------|
| Игры на дифференциацию шипящих звуков | | |
| Звуки Ш - Ж | Прогулка в лес | групповая |
| | Жадный кот | групповая |
| Звуки З – Ж (С – Ш, Ж – Ш) | Слово заблудилось | групповая |
| Звуки Ш - С | Мяч в кругу | групповая |
| | Заменяй звук | индивидуально-групповая |
| Звуки З - Ж | Звенит - жужжит | групповая |
| | Закончи словечко | индивидуально-групповая |
| Звуки Ж, С, Ч, Ш | Умей слушать | групповая |
| Игры по коррекции произношения звуков Л – ЛЬ | | |
| Звук Л | Фишечный диктант | групповая |
| | Волшебные кубики | индивидуальная |
| | Слушай и хлопай | групповая с родителями |
| Игры для формирования правильного произношения звуков Л – ЛЬ | | |
| Звук Л | Пароход | групповая |
| | Пускаем кораблики | групповая |
| Игры на закрепление правильного произношения звуков Л – ЛЬ | | |
| | Лягушачий концерт | групповая |
| | Кладовка бабы Клавы | индивидуальная |
| | Один-много | индивидуально-групповая |
| Игры на дифференциацию звуков Л (ЛЬ) | | |
| Звук Л | Назови, какого цвета | индивидуальная |
| | Садовники | групповая |
| | Слово заблудилось | индивидуально-групповая |
| Игры по коррекции произношения звуков Р – РЬ | | |
| Звук Р | Светофор | групповая |
| | Волшебные кубики | индивидуальная |
| | Где звук? | индивидуально-групповая |
| Игры на формирование правильного произношения звуков Р – РЬ | | |
| Звук Р | Лошадка | групповая |
| | Цветные автомобили | групповая с родителями |
| | Договори словечко | индивидуальная |
| Игры на закрепление правильного произношения звуков Р – РЬ | | |
| Звук Р | Сороконожка | индивидуально-групповая |
| | Магазин | индивидуальная |
| | Ру-ру-ру | групповая |
| Игры на дифференциацию звуков Р – РЬ (Л – Р) | | |
| Звуки Л-Р | Перетягивание каната | индивидуальная |
| | Садовники | групповая |
| | Звериная лечебница | индивидуально-групповая |

Групповые занятия проводились раз в неделю в соответствии с расписанием, составленным логопедом. Тематика занятий была ориентирована на отработку определенных звуков, включая звук [С] и букву «С», звук [З] и букву «З», а также дифференциацию пар [С] – [С'] и [З] – [З'].

Дополнительно уделялось внимание постановке и автоматизации звука [Р] и его графическому обозначению.

Для каждого занятия подбирались дидактические игры, соответствующие его тематике и коррекционным целям. Вся работа начиналась с подготовительного этапа, который играл важную роль в формировании базовых речевых навыков. На этом этапе использовались упражнения, направленные на развитие общей и мелкой моторики, дыхательной координации, а также мимической и речевой гимнастики. Кроме того, особое внимание уделялось нормализации голоса, что способствовало улучшению звучности и интонационной выразительности речи.

Для всех детей был подобран комплекс дидактических упражнений:

1. Развитие мелкой моторики:

- самомассаж и массаж пальцев рук;
- использование мелких предметов в играх (конструктор, мозаика, поиск мелких предметов в крупах и т. д.);
- пальчиковая гимнастика;
- застегивание, расстегивание пуговиц, завязывание шнурков и т.д.

В рамках развития мелкой моторики для всех детей был подобран комплекс игровых упражнений:

1) «Успевай-ка!». Упражнение направлено на чередование движений рук и динамическую координацию движений.

Ход игры: В игре участвует от 2 до 10 человек, в процессе дети строят столбик из рук, совершая разнообразные комбинации. Например, кулак – кулак – ладонь. Нельзя ошибаться. Рука, которая ошиблась, убирается.

2) «Зайка и зеркало». Упражнение направлено на автоматизацию и плавность переключения, а также совершенствование координации.

Ход игры: левая ладонь вверх, показываем «козу». Сверху на нее кладем правую руку, которая тоже изображает «козу» (тыльной стороной

вверх). Выставляем вверх и вниз средние и безымянные пальцы обеих рук и двигаем ими в противоположные стороны.

3) «Зарядка для пальчиков». Упражнение направлено на развитие внимания и кончиков пальцев рук. Оборудование: прищепки.

Ход игры: бельевой прищепкой поочередно «кусаем» ногтевые фаланги (от указательного к мизинцу и обратно) на ударные слоги стихотворения.

Сильно кусает котенок-глупыш,
Он думает, это не палец, а мышшь. (Смена рук.)
Но я же играю с тобою, малыш,
А будешь кусаться, скажу тебе: «Кыш!» [16].

2. Развитие общей моторики. На развитие двигательной координации подходят подвижные игры на согласовывание движений и координацию, специальные комплексы ритмических и физических упражнений. В результате были подобраны игры на развитие общей моторики для всех дошкольников:

1) «Песенка стрекозы». Цель: концентрация внимания, развитие общей моторики.

Ход игры: логопед просит детей повторять за ним стихотворение, сопровождая слова движениями. Сначала логопед, потом дети.

Я летала, я летала,
Уставать я не желала. (Пусть дети плавно взмахнут руками).
Села, посидела,
И опять полетела. (Пусть дети опустятся на одно колено).
Я подруг себе нашла,
Весело нам было. (Дети снова должны делать летательные движения руками).
Хоровод кругом вела,
Солнышко светило. (Возьмитесь с детьми за руки и водите хоровод).

2) «Паук». Цель: пространственная ориентировка, переключаемость движений.

Ход игры: ребенку нужно сесть на пол, руки расположить немного позади себя, ноги сгибать в коленях и приподнять над полом, опираясь на ладони и стопы. Шагать одновременно левой рукой и левой ногой, а затем правой рукой и правой ногой [16].

3. Артикуляционная гимнастика:

- 1) упражнение «Лопаточка» – широкий язык при выполнении;
- 2) упражнение «Чашечка» – широкий язык с поднятыми краями;
- 3) упражнение «Иголочка» – суженный язык [17, с. 57].

4. Развитие фонетической стороны речи. Постановка отсутствующих звуков. Развитие умения у детей осуществлять контроль и исправлять свое произношение в процессе сравнения собственной речи с речью окружающих. Постановка нарушенных звуков проводится на индивидуальных занятиях.

Для всех детей был подобран комплекс дидактических упражнений: «Что на картинке?», «Слоговая лесенка», «Пирамидка», «Паровозик», «Скажи наоборот», «Составь рассказ по картинкам».

5. Развитие фонематического слуха и восприятия.

1) Узнавание и уточнение артикуляции звуков. Упражнения на развитие слухового внимания и памяти, что будет способствовать дифференциации фонем. Для формирования умения правильно воспринимать и дифференцировать звуки на слух используются следующие дидактические игры: «Угадай по звуку», «Что ты слышишь?», «Найди картинку».

Для развития проводится игра «Топ – хлоп». Ребенок шагает под музыку и выполняет задание: «Если слышишь слово, начинающееся со звука [з] – приседай, со звука [ж] – хлопай в ладоши. Спустя несколько занятий задание усложняется – на звук [с] подпрыгивай [1, с. 67].

2) Узнавание различий по высоте, тембру и силе голоса на материале одних и тех же звуков, слов и фраз. Применяются следующие дидактические игры: «Узнай по голосу», «Эхо». - Подними руку, если услышишь одинаковые звуки:

а) среди звонких и глухих: п-б, д-т, п-п, к-г, д-д, ж-ш, з-с, ш-ш; з-з, в-ф;

б) среди шипящих и свистящих: с-ш, з-ж, ш-ш, ж-ж, ш-ч, ж-с, ч-ц, ц-ц;

в) среди соноров: р-р, р-л, н-м, н-н, л-л, л-р, л'- л';

г) среди твердых-мягких: ма-ма, ми-мы, ме-ме, мё-мо, ку-кю, кы-кы [4, с. 388].

Воспроизведение слогов с согласными звуками, которые различаются по глухости-звонкости:

а) по два слога: ПА — БА; ТА — ДА; ФА — ВА; КА — ГА;

б) по три слога: ПА — БА — ПА; БА — ПА — БА; ТА — ДА — ТА; ДА — ТА — ДА; КА — ГА — КА; ГА — КА — ГА; ВА — ФА — ВА; ФА — ВА — ФА [10, с. 75].

3) Различение слов, близких по звуковому составу. Применяются такие дидактические игры: «Кто в домике живет?», «Слова, рифмы, звуки», «Назовите слово», «Слово можно прошагать».

4) Дифференциация слогов. Используются следующие дидактические игры: «Какой звук потерялся?», «Кто найдет короткое слово?» – объясняют детям, что в слове бывают разные звуки и разное количество звуков.

6. Развитие лексико-грамматической системы языка:

- упражнения на словообразование;

- упражнения на словоизменение;

- составление предложений с постепенным усложнением;

- упражнения на употребление предлогов.

Используются такие дидактические игры: «Два и пять», «Один, одна», «Назови ласково», «Подбери чашки к блюдам», «Составь букет», «Оденем

кукол на прогулку», «Упрямые слова», «Скажи наоборот», «В гости к лесным жителям».

Дополнительная картотека дидактических игр представлена в приложении 1.

Для детей с дизартрией особенно важно не усложнять задания и соблюдать временные рамки, так как такие дети не могут концентрировать и долгое время удерживать внимание.

Предполагаемые результаты основываются на том, что ребенок должен:

1) дифференцировать на слух звуки, звукокомплексы и слова, а также сознательно осуществлять контроль их звучания в собственной речи и в речи окружающих;

2) называть очередность и количество звуков, слов в словах и слов в предложении;

3) уметь находить слова с определенным звуком в предложении, указывать место звука в слове;

4) иметь способность отличать понятия «звук», «слово» и предложение на практическом уровне [12, с. 214].

Данный комплекс мы реализовали в течение восьми месяцев. После проведения занятий с использованием этих игр было организовано повторное исследование, применявшее те же методики, что и на начальном этапе. Анализ результатов показал значительное улучшение звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста.

Свистящие звуки были успешно поставлены у всех испытуемых (100%). В слогах и словах автоматизация произошла у 85,7% детей, а в предложениях и связной речи – у 57,1%. Шипящие звуки также были поставлены у всех участников эксперимента, при этом их автоматизация в слогах и словах достигнута у 100%, а в предложениях и речи – у 66,7%.

Работа с сонорными звуками [л], [л'] дала положительные результаты у всех детей (100%). В слогах и словах они были успешно

автоматизированы, однако в предложениях и речи этот процесс завершился только у 66,7% детей. Один ребенок (33,3%) все еще испытывает затруднения, и для него требуется дополнительная работа по закреплению этих звуков в речи.

Звук [p] был поставлен и автоматизирован у двух детей, однако у одного ребенка сохранился верлярный ротаизм, что указывает на необходимость дальнейшей коррекционной работы. Наибольшие трудности возникли при постановке сонорных звуков и устранении горлового произношения [p], а также на этапе автоматизации новых звуков в спонтанной речи. Некоторые дети путали звуки в речи, но чаще самостоятельно исправляли ошибки после визуального предъявления артикуляционной модели.

По итогам исследования все дети были условно разделены на три группы: слабая (10%), средняя (40%) и сильная (50%), достигшие возрастной нормы звукопроизношения. Дети из средней и слабой подгрупп нуждаются в дополнительных индивидуальных занятиях для успешной автоматизации звуков. На основе полученных данных был проведен сравнительный анализ состояния звукопроизношения у детей с дизартрией до и после коррекционной работы (см. рисунок 5).

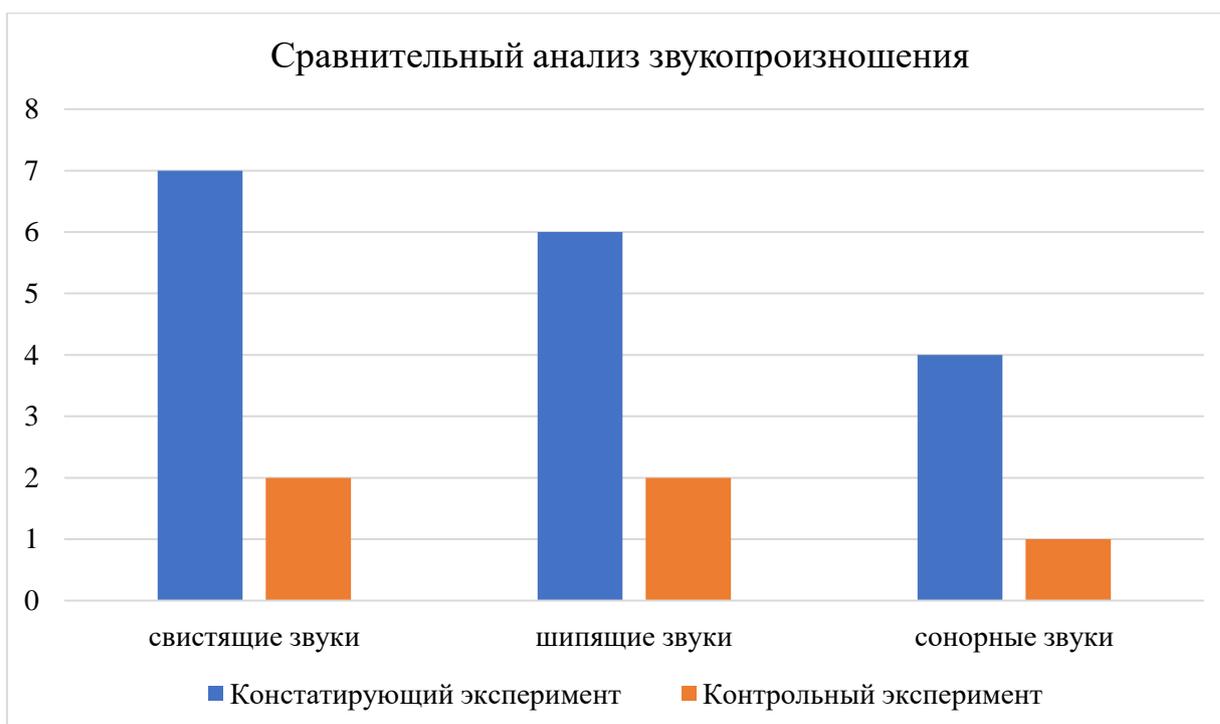


Рисунок 7 – Сравнительный анализ звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией на констатирующем и контрольном этапах

Коррекционная работа направлена на устранение речевых нарушений и развитие необходимых навыков у детей с псевдобульбарной дизартрией.

В процессе занятий решаются следующие задачи:

1. Развитие слухового внимания и памяти. Поскольку эти процессы напрямую связаны с речевой деятельностью, их нарушение приводит к тому, что ребенок не воспринимает речь в полном объеме.

2. Совершенствование общей и речевой моторики.

3. Коррекция нарушенного звукопроизношения.

4. Развитие фонематического восприятия.

5. Формирование навыка различения звуков.

6. Развитие способности анализировать звуковой состав слов.

7. Формирование навыка объединения звуков.

8. Развитие умения различать слова, отличающиеся одним звуком.

Выполнив эти задачи, мы добились эффективного результата.

Выводы по 2 главе

Экспериментальное исследование было направлено на изучение особенностей звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с диагнозом дизартрия. Оно проводилось на базе логопедического пункта, где в нем приняли участие 10 детей, имеющих данный речевой дефект.

Результаты исследования подтвердили, что у детей с дизартрией звукопроизношение страдает в значительной степени. Помимо этого, выявлены неточные артикуляционные движения, снижение активности лицевых мышц: большинству испытуемых было трудно надуть щеки, вытягивать губы или плотно их сомкнуть. Движения языка оказались ограниченными, а удержание артикуляционной позы – непродолжительным. Также наблюдались непроизвольные мышечные сокращения, мешающие четкости артикуляции.

Коррекционная работа строилась на основе комплексной системы занятий, включавшей игровые методы и упражнения, направленные на устранение нарушений произношения. План логопедических занятий был составлен с учетом данных обследования и содержал основные направления коррекционной работы, а также упражнения, способствующие нормализации речевых функций. В процессе индивидуальных и подгрупповых занятий применялись дидактические игры, специально разработанные для развития фонематических процессов.

Анализ данных, полученных в ходе контрольного эксперимента, показал, что использование дидактических игр в логопедической практике дает положительные результаты. Их применение способствует улучшению звукопроизношения у детей с дизартрией, делает процесс коррекции более эффективным и доступным, что подтверждает целесообразность включения игровых методов в логопедическую работу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие речи у ребенка – это сложный и многогранный процесс, в котором любое нарушение звукопроизношения может повлечь за собой серьезные последствия. Дефекты произношения не только затрудняют устную речь, но и становятся причиной дальнейших сложностей в письменной речи. В связи с этим повышение эффективности логопедической работы, направленной на устранение речевых нарушений у дошкольников с дизартрией, остается одной из актуальных задач логопедии.

Старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для коррекции речевых недостатков. В это время у ребенка наблюдается высокая пластичность мозга, способность к быстрому усвоению новых навыков, а игровая деятельность становится основным способом познания. Эти особенности позволяют добиваться значительных успехов в коррекционной работе. Кроме того, на данном этапе речевые ошибки еще не закрепились, а стремление овладеть правильным произношением остается высоким. Однако, если в этот период не уделить достаточного внимания устранению дефектов звукопроизношения, они могут закрепиться и перерасти в стойкие речевые нарушения.

В процессе исследования были рассмотрены особенности развития звукопроизношения в онтогенезе, изучены речевые процессы у детей с дизартрией, а также проанализированы методы логопедической работы, направленные на коррекцию речевых нарушений с использованием дидактических игр.

Особое внимание было уделено тому, что основным дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизношения. Эти отклонения связаны с органическими поражениями центральной и периферической нервной системы, что требует комплексного подхода в коррекционной работе и применения эффективных методов устранения речевых недостатков.

Дизартрия характеризуется рядом клинических признаков, основными из которых являются нарушения мышечного тонуса речевой мускулатуры, ограниченная подвижность артикуляционного аппарата вследствие парезов и параличей, а также затруднения в голосообразовании и дыхании. Причины этого речевого расстройства связаны с нарушением иннервации органов артикуляции, асфиксией, инфекциями, родовыми черепно-мозговыми травмами и наследственными заболеваниями нервной системы.

Анализ литературных источников позволил выявить особенности нарушений звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией. В большинстве случаев они имеют полиморфный характер и проявляются как на фонетическом уровне (искажения, пропуски звуков), так и на фонологическом (замены, смещения). При этом выраженность дефектов может зависеть от фонетического окружения, что делает их непостоянными и варьирующимися в зависимости от условий произношения.

Качество звукопроизношения во многом определяется позицией звука в слове, длиной слова и его слоговой структурой, а также расширением контекста. Нарушения зависят от характера и степени поражения различных отделов головного мозга, отвечающих за управление двигательным механизмом речи. Даже минимальные отклонения в положении артикуляционных органов могут приводить к дефектам произношения, что делает особенно важным развитие артикуляционных навыков и укрепление мышц речевого аппарата.

Одним из факторов, снижающих эффективность коррекционной работы, является недостаточная мотивация к познавательной деятельности. Для повышения результативности логопедической коррекции на основе изученных материалов рекомендуется активное использование дидактических игр, которые способствуют развитию речевых навыков, делают процесс обучения интересным и повышают мотивацию ребенка к исправлению произношения.

Логопедическая работа по развитию фонематических процессов у дошкольников с дизартрией строится на нескольких ключевых принципах. Среди них можно выделить принцип развития, который предполагает постепенное усложнение заданий в соответствии с возможностями ребенка, системный подход, обеспечивающий комплексное воздействие на речевые функции, и деятельностный подход, основанный на активном вовлечении ребенка в процесс обучения.

После анализа особенностей формирования фонематических процессов были подобраны развивающие игры, а также организованы индивидуальные и подгрупповые занятия. Изучение методик коррекции показало, что работа строится поэтапно, с учетом задействования различных анализаторов, что позволяет последовательно устранять несформированность фонематического восприятия.

Сравнение данных, полученных в ходе констатирующего и контрольного экспериментов, подтвердило высокую эффективность использования дидактических игр в логопедической практике. Анализ результатов показал, что дети, участвовавшие в игровых упражнениях, демонстрировали заметный прогресс в звукопроизношении и развитии фонематического слуха.

Таким образом, проведенное исследование доказало, что коррекционная работа по устранению нарушений звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией становится более эффективной при соблюдении ряда условий. В их числе – сочетание традиционных логопедических методов с активным использованием дидактических игр, а также дифференцированный подход к организации подгрупповой работы с учетом индивидуальных особенностей речевых нарушений. Данные выводы подтвердили исходную гипотезу, что свидетельствует о достижении поставленной цели исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова, Е.Ю. Оздоровительная работа в дошкольных образовательных учреждениях по программе «Остров здоровья» / Е.Ю. Александрова. – Волгоград: Учитель, 2017. – 190 с.;
2. Арушанова, А.Е. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника / А.Е. Арушанова // Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников. – Москва: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2020. – С. 65-71;
3. Астапенкова, Е.С. К проблеме нарушенного звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией / Е.С. Астапаненко // Научный аспект.- 2023.- Т. 4.- № 2.- С. 386-394;
4. Бабина, Г.В. Логопедия. Дизартрия: учебно-методическое пособие / Г.В. Бабина, Л.И. Белякова, Р.Е. Идес. – Москва: МПГУ, 2016. – 102 с.;
5. Баряева, Л.Б. Роль двигательного анализатора в развитии ребенка со стертой дизартрией / Л.Б. Баряева, Л.В. Лопатина, И.А. Филатова // Специальное образование.– 2021.– № 3. – С. 15-23;
6. Башмакова, С.Б. Современные исследования дизартрии в отечественной и зарубежной логопедии / С.Б. Башмакова // Концепт. – 2016. – Т. 17. – С. 818-822;
7. Битус, П.А. Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с дизартрией / П.А. Битус // Молодой ученый. – 2022. – № 47 (442). – С. 386-388;
8. Визель, Р.Г. Основы нейропсихологии: учеб, для студентов вузов / Т.Г. Визель [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedlib.ni/Books/2/01611>. – (Дата обращения: 21.11.2024);
9. Винарская, Е.Н. Дизартрия / Е.Н. Винарская. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 144 с.;

10. Волкова, Л.С. Логопедия / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова. – Москва: Просвещение, 2022. – 143 с.;
11. Дудьев, В.П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / В.П. Дудьев. – Барнаул, 2020. – 360 с.;
12. Дымкова, А.Ю. Развитие лексической стороны речи младших школьников с общим недоразвитием речи с помощью дидактической игры / А.Ю. Дымкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.– 2022.– № 6. – С. 20-29;
13. Жижилева, М.М. Использование дидактических игр в работе по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией / М.М. Жижилева // В сборнике: Технопарк универсальных педагогических компетенций. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции.- Чебоксары, 2023.- С. 332-336;
14. Каракулова, Е.В. Коррекционная фонологоритмика: учебно-методическое пособие / Е.В. Каракулова.– Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2018. – 111 с.;
15. Картотека дидактических игр по коррекции звукопроизношения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2020/01/10/kartoteka-didakticheskikh-igr-po-korreksii-zvukoproiznosheniya> - (Дата обращения: 07.12.2024);
16. Ковалева, М.А. Дидактическая игра как форма обучения младших школьников с речевой патологией: из опыта работы / М.А. Ковалева // Школьный логопед. – 2020. – № 1. – С. 54-60;
17. Колодяжная Т.П. Игровой метод коррекции нарушений артикуляционной моторики у старших дошкольников с дизартрией / Т.П. Колодяжная // Экономика и социум.- 2020.- № 2-2 (15).- С. 1109-1111;

18. Криницына, Г. М. Коррекция речевых нарушений у младших школьников: учебное пособие для среднего профессионального образования / Г.М. Криницына. – Москва: Юрайт, 2023. – 147 с.;
19. Крупенчук, О.И. Исправляем произношение: Комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств / О.И. Крупенчук, Т.А. Воробьева. – Санкт-Петербург: «Литера», 2019. – 199 с.;
20. Крупенчук, О.И. Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста / О.И. Крупенчук. – Москва: Литера, 2019. – 203 с.;
21. Куликовская, Т.А. Логоритмические скороговорки и считалки: речевой материал для автоматизации звуков у детей: пособие для педагогов и родителей / Т.А. Куликовская. – Москва, 2020. – 112 с.;
22. Лавская, Н.С. Актуальные вопросы изучения и коррекции стертой дизартрии у детей / Н.С. Лавская // Молодой ученый. – 2022. – № 17 (76). – С. 512-514;
23. Лопатина, Л.В. Комплексный подход к диагностике стёртой дизартрии у дошкольников / Л.В. Лопатина // Логопедия в детском саду. – 2020. – № 4. – С. 24-27;
24. Мартынова, Р.И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрии и функциональной дислалией / Р.И. Мартынова // Хрестоматия по логопедии: (извлечения и тексты): учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений: в 2 т. – Москва. – 2017. – Т. 1. – С. 214-218;
25. Мастюкова, Е.М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом / Е.М. Мастюкова. – Москва, 2015. – 192 с.;
26. Матчимбаева, Д.А. Дидактические игры и игровые упражнения, используемые при коррекции нарушений звукопроизношения для детей 5-6 лет со стертой формой дизартрии / Д.А. Матчимбаева // В сборнике: Альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых.

Материалы Всероссийской научно-практической конференции.- Пермь, 2020.- С. 232-234;

27. Нищева, Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/navigator_obraz_programm/nisheva_kompleksn_obrazov_programma_3-7.pdf – (Дата обращения: 21.11.2024);

28. Обухова, Н.В. Содержательный аспект изучения психомоторной сферы у детей со стёртой формой дизартрии / Н.В. Обухова, А.С. Бердюгина // Системная интеграция в здравоохранении.– 2016.– № 1(27). – С. 34-39;

29. Официальный сайт МАДОУ Детский сад комбинированного вида № 36 г. Златоуст - <https://madou36zlt.educhel.ru/>.

30. Портнова, Т.С. Использование дидактических игр в работе по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией / Т.С. Портнова // Вестник науки.- 2024.- Т. 3.- № 5 (74).- С. 729-735;

31. Правдина, О.В. Логопедия: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / О.В. Правдина. – Москва, 2013. – 272 с.;

32. Смирнов, В.М. Нейрофизиология и высшая нервная деятельность детей и подростков: учебное пособие для студентов педвузов / В.М. Смирнов. – Москва: Академия, 2017. – 464 с.;

33. Собонович, Е.Ф. Проявление стертых дизартрий и методы их диагностики / Е.Ф. Собонович // Хрестоматия по логопедии: (извлечения и тексты): учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений: в 2 т. – Москва, 2017. – С. 208-213;

34. Степанец, Н.В. Дидактическая игра как средство коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией / Н.В. Степанец // В сборнике: Современный педагог дошкольного образования: профессиональные проблемы и

решения. Материалы региональной научно-практической конференции.- Иваново, 2024.- С. 260-263;

35. Степанец, Н.В. Особенности организации, планирования и содержания коррекционно-логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи у старших дошкольников с дизартрией при использовании дидактических игр / Н.В. Степанец // В сборнике: Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. Международная научно-практическая конференция: сборник статей.- Белгород, 2024.- С. 406-409;

36. Токарева, О.А. Дизартрия / О. А Токарева. – Москва, 2013. – 220 с.;

37. Туманова, Т.В. Формирование звукопроизношения у дошкольников: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей [Электронный ресурс] / Т.В. Филичева. – Режим доступа: https://ratuschnvakberezka.educrimea.m/uploads/5000/20610/section/544559/For_mirovanie_zvukoproiznosheniya_u_doshkol_nikov_T.V.Tumanova.DOC1 – (Дата обращения: 21.11.2024);

38. Ульянова, И.А. Применение технологии сторителлинга для коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста на логопедических занятиях / И.А. Ульянова // Молодой ученый. – 2019. – № 9.1 (247). – С. 136-138;

39. Федорова, С.В. Использование техники сторителлинг в работе с детьми дошкольного возраста / С.В. Федорова // Молодой ученый. – 2017. – № 16 (150). – С. 515-518;

40. Федорова, С.Н. Игровые практики в речевом развитии дошкольников / С.Н. Федорова // В книге: Игровые практики в развитии личности дошкольников.- Чебоксары, 2023.- С. 93-126;

41. Федосова, О.Ю. Принципы логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей / О.Ю. Федосова // Самарский научный вестник. – 2018. – № 1 (6). – С. 110-113;

42. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва: Дашков и К, 2016. – 187 с.;
43. Филичева, Т.Б. Логопедия: теория и практика / Т. Б. Филичева. – Москва, 2020. – 608 с.;
44. Хватцев, М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / М.Е. Хватцев. – Москва: Просвещение, 2019. – 220 с.;
45. Холина, А.П. Дидактическая игра как средство формирования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи / А.П. Холина // В сборнике: Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции памяти профессора В.В. Коркунова в рамках плана мероприятий Года педагога и наставника в России.- Екатеринбург, 2023.- С. 478-482;
46. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений [Электронный ресурс] / Г.В. Чиркина. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metodi-obsledovaniva-rechidetev-posobie-po-diagnostike-rechevih-namsheniy-2036891.html> – (Дата обращения: 21.11.2024).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Картотека дидактических игр по коррекции звукопроизношения [16]

Игры подготовительного этапа

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 грибами 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. «Футбол»

Цель: развивать плавный, длительный, направленный выдох, необходимый для произношения шипящих звуков.

Ход: дети садятся за стол напротив друг друга. На столе воспитатель ставит «воротики». Задача детей состоит в том, чтобы загнать теннисный мяч в ворота соперника воздушной струей, следить за тем, чтобы дети не раздували щеки.

4. «Самый большой мыльный пузырь»

Цель: развивать плавный, длительный, направленный выдох, необходимый для произношения шипящих звуков.

Ход: детям раздаются мыльные пузыри. Задача каждого ребенка заключается в том, чтобы надуть самый большой мыльный пузырь. Следить за длительным, плавным выдохом.

5. «Светофор»

Цель: выделять звук в ряду других звуков, на фоне слова.

Ход: детям раздаются сигнальные карточки зеленого и красного цвета. Если в произносимом воспитателем ряду звуков дети слышат заданный шипящий звук, то поднимают зеленый сигнал, если другие звуки, то красный сигнал. Аналогично проводится игра со словами.

6. «Где звук?»

Цель: учить определять место звука в слове.

Ход: детям раздаются домики (полоски) с тремя окошками. Фишку, обозначающую шипящий звук ребенку необходимо положить в первое окошко, если звук первый в слове, в третье окошко, если звук последний в слове, во второе окошко, если звук находится в середине слова.

7. «Волшебные кубики»

Цель: закреплять навыки звукового анализа и синтеза.

Ход: ребенку загадывается загадка в отгадке, которой встречается шипящий звук. Ребенок из кубиков (из разрезной азбуки) составляет слово.

8. «Мяч в воздухе»

Цель: упражнять детей в определении первого и последнего звука в словах.

Ход: дети становятся в круг. Один ребенок встает в центре бросает мяч, называя любое слово (мяч может удариться об пол только один раз). Другой ребенок ловит мяч, бросает его и говорит при этом слово, начинающееся на последний звук предыдущего слова. Дети бросают и ловят мяч по очереди. Кто ошибается - выходит из игры.

9. «Оркестр»

Цель: развивать длительный, плавный выдох.

Ход: по сигналу воспитателя дети играют на игрушечных духовых инструментах (дудочки, флейты, губные гармошки).

Игры на формирование правильного произношения шипящих звуков

1. «Тишина»

Цель: формировать правильное произношение звука Ш.

Ход: водящий стоит у стены, а все остальные дети – у противоположной. Дети должны тихо, на цыпочках подойти к водящему; при каждом громком движении водящий издает предостерегающий звук ш-ш-ш, и нашумевший должен остановиться. Кто первым тихо дойдет до водящего, сам становится водящим. Воспитатель следит за правильным произношением звука Ш.

2. «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.

3. «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.

4. «Пчелы и медвежата»

Цель: формировать правильное произношение звука Ж.

Ход: дети делятся на две группы: одна группа – пчелы, другая – медвежата. Пчелы собираются «в улей», медвежата прячутся. Услышав сигнал «пчелы, за медом!», дети разбегаются, перелетая с цветка на цветок. Медвежата подходят к улью. На сигнал «медведи идут» пчелы возвращаются со звуком ж-ж-ж. при повторении игры дети меняются ролями.

5. «Мухи в паутине»

Цель: формировать правильное произношение звука Ж.

Ход: часть детей изображают паутину. Они образуют круг и опускают руки. Другие дети изображают мух. Они жужжат: ж-ж-ж, влетая и вылетая с круга. По сигналу логопеда дети, изображающие паутину берутся за руки. Те которые не успели выбежать из круга попадают в паутину и выбывают из игры. Воспитатель следит за правильным произношением звука.

6. «Пчелы собирают мед»

Цель: формировать правильное произношение звука Ж.

Ход: одна группа детей изображает цветы. На головы им одевают веночки. Другая группа детей – пчелы, которые собирают мед. Пчелы летают вокруг цветка и жужжат. По сигналу воспитателя они летят в улей. За тем дети меняются ролями.

7. «Поезд»

Цель: формировать правильное произношение звука Ч.

Ход: дети становятся друг за другом – это вагоны. Впереди стоит паровоз.

Ведущий дает свисток – поезд трогается и издает звук ч-ч-ч. Дав поезду немного проехать ведущий поднимает желтый флажок – поезд замедляет ход. На красный – поезд останавливается. Затем ведущий снова поднимает флажок – машинист дает сигнал. На зеленый – поезд трогается.

8. «Воробушки»

Цель: формировать правильное произношение звука Ч.

Ход: дети (воробушки) сидят на стульчиках (гнездышках) и спят. На слова логопеда: в гнезде воробушки живут и утром рано все встают дети раскрывают слова и громко повторяют: чирик-чик-чик, чирик-чик-чик. После этих слов дети разбегаются по комнате, а на слова воспитателя «кошка близко» возвращаются на свои места. Игра повторяется несколько раз.

9. «Договори словечко»

Цель: формировать правильное произношение звука Ч.

Ход: воспитатель начинает произносить слово, ребенок заканчивает, произнося правильный звук Ч (кирпич..., цирк..., скрипка..., и т.д.).

Игры на закрепление правильного произношения шипящих звуков

1. «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.

2. «Помоги Маше»

Цель: автоматизация звука Ш в словах.

Ход: воспитатель говорит «Маша шла-шла и игрушки нашла». Ребенок помогает собрать Маше игрушки называя предметные картинки (кошка, матрешка, машинка, неваляшка и т.д.).

3. «Одень ребятшек»

Цель: автоматизация звука Ш в словах.

Ход: на картинке изображены мальчик и девочка, которым нужно подобрать предметы одежды по сезону: девочке – летнюю, а мальчику – зимнюю. Ребенок подбирает и называет предметные картинки (шуба, шапка, сапожки, шарфик, шорты, шляпа, шлепки и т.д.).

4. «Назови ласково»

Цель: автоматизация звука Ш (Ч, Ж) в словах.

Ход: воспитатель говорит:

Захотелось ласковых нам слов.

Кто из звуков нам помочь готов?

Ч (Ш) – наш самый нежный звук

Не откажемся мы от его услуг.

Воспитатель бросает детям мяч и называет слово, а ребенок бросает мяч обратно и называет слово с уменьшительно ласкательным суффиксом (Юля-Юлечка, Соня-Сонечка, кольцо-колечко, сердце-сердечко, петух-петушок, солнце-солнышко, горох-горошек, пирог-пирожок, снег-снежок и т.д.).

5. «Родители и детки»

Цель: автоматизация звуков Ж, Ч в словах.

Ход: воспитатель бросает мяч детям и называет взрослое животное, а ребенок возвращает и называет детеныша (верблюд-верблюжонок, медведь-медвежонок, еж-ежонок, заяц-зайчонок, белка-бельчонок и т.д.).

6. «Большущие слова»

Цель: автоматизация звука Ч в словах.

Ход: воспитатель бросает мяч и произносит фразы, а ребенок возвращает мяч и заканчивает фразу словом в превосходной степени:

у кошки – усы, а у тигра -

у птички – глаза, у дракона -

у гномика – дом, а у великана

7. «Колечко-колечко»

Цель: закрепить правильное произношение звука Ч во фразах.

Ход: дети встают в круг, сложив ладони лодочкой. В ладонях водящего колечко. Обходят детей, водящий незаметно оставляет колечко из одного из играющих, затем выкрикивает: «Колечко-колечко, выйди на крылечко». Играющий с колечком, если его не успеют удержать выбегает из круга и становится водящим.

Игры на дифференциацию шипящих звуков

1. «Прогулка в лес»

Цель: дифференциация звуков Ш – Ж.

Ход: в одном углу группы стоят дети, в другом – стульчики, это лес. Воспитатель говорит: «Мы идем на прогулку в лес там посидим отдохнем и послушаем, что делается в лесу». Дети идут и тихо садятся на стулья. Воспитатель просит их изобразить, качающиеся верхушки деревьев (ш-ш-ш), жужжат жуки (ж-ж-ж), шипят змеи и т.д.

2. «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.

3. «Слово заблудилось»

Цель: дифференциация близких по звучанию звуков З – Ж (С – Ш, Ж – Ш).

Ход:

Заблудится может каждый,

Даже очень, очень важный,

Бизнесмен или ребенок,

Белка, мышка и котенок,

Вот и слово заблудилось,
Не в том месте очутилось,
Испугалось и закрылось,
Между слов других забилося.
Ты найди его скорей,
Успокой и пожалей.

Игра проводится с картинками и без. Дети среди предметных картинок, подобранных на определенный звук, должны найти картинку с оппозиционным звуком. Например, шуба, шайба, санки, шарф.

4. «Мяч в кругу»

Цель: упражнять детей в дифференциации сходных по звучанию и смешиваемых ими звуков.

Ход: дети стоят в кругу и бросают мяч друг другу, одновременно называя слова. Например, один ребенок говорит слово со звуком С, а другой со звуком Ш, следующий – со звуком С и т.д. (аналогично играют и с другими парами звуков).

5. «Звенит – жужжит»

Цель: дифференциация звуков З – Ж.

Ход: водящий выходит из комнаты. Оставшиеся дети придумывают по одному слову, в названии которого есть звук З или Ж. водящий, вернувшись слушает придуманные слова и говорит: звенит, если слышит звук З, и жужжит, если слышит звук Ж.

6. «Умей слушать»

Цель: закреплять умение детей дифференцировать звуки.

Оборудование: макет четырехэтажного домика, предметные картинки с изображением животных.

Ход: дети должны расселить зверей и птиц по квартирам: на первом этаже – животные и птицы, в названиях которых есть С, на втором – звук Ш, на третьем З, на четвертом Ж.

7. «Закончи словечко»

Цель: дифференциация звуков З-Ж в словах.

Ход: ребенок заканчивает слово, начатое воспитателем, добавляя слоги ЗА-ЖА (коза, кожа, береза, мимоза, лужа, медуза, стража и т.д.).

8. «Замени звук»

Цель: дифференциация звуков С-Ш.

Ход: воспитатель называет слово, а ребенок заменяет свистящий звук на шипящий, произносит получившееся слово (сок-шок, сутки-шутки, сайка-шайка, сила-шило, миска-мишка и т.д.).

Игры по коррекции произношения звуков Л – ЛЬ

1. «Веселый язычок»

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

2. «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.

3. «Звуковая мозаика»

Цель: учить выделять заданный звук в ряду других звуков.

Ход: у каждого ребенка имеется игровое поле разделенное на 9 квадратов. Воспитатель произносит звуки, а дети отмечают фишкой на игровом поле звук Л. В итоге на поле получается какой либо узор (количество клеток на игровом поле может увеличено до 16).

4. «Волшебные кубики»

Цель: закреплять навыки звукового анализа и синтеза.

Ход: ребенку загадывается загадка в отгадке, которой встречаются звуки Л-Ль. Ребенок из кубиков (из разрезной азбуки) составляет слово.

5. «Мяч в воздухе»

Цель: упражнять детей в определении первого и последнего звука в словах.

Ход: дети становятся в круг. Один ребенок встает в центре бросает мяч, называя любое слово (мяч может удариться об пол только один раз). Другой ребенок ловит мяч, бросает его и говорит при этом слово, начинающееся на последний звук предыдущего слова. Дети бросают и ловят мяч по очереди. Кто ошибается - выходит из игры.

6. «Слушай и хлопай»

Цель: выделение заданного звука на фоне слова.

Ход: взрослый зачитывает слоги, ребенок повторяет их за взрослым. Затем медленно и четко зачитывает слова, а ребенок хлопает в ладоши, услышав слово, где нет заданного слога. Например, кла-кла-кла – клад, закладка, класс, клык, кукла.

Игры для формирования правильного произношения звуков Л – Ль

1. «Пароход»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: воспитатель предлагает детям отправиться в путешествие на пароходе и погудеть: ы-ы-ы. А потом положить язык между зубами и слегка погудеть: л-л-л. Каждый ребенок гудит как пароход, катая зайчика, матрешку и т. д.

2. «Самолет»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: воспитатель показывает детям рисунок самолета, который может прятаться за облака, тогда ему не видно, а только слышно. Дети имитируют гул самолета протяжно произнося звук Л.

3. «Пускаем кораблики»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: ребенку показывается картинка, на которой звери пускают кораблики. Чтобы помочь доплыть кораблику до места назначения, необходимо провести по дорожке пальцем, произнося звук Л.

4. «Веселые музыканты»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: воспитатель предлагает детям поиграть на балалайках. Дети левой рукой как будто держат гриф, а правой ударяют по струнам и произносят слоги, которые на карточках показывает дирижер (ла, ло, лу, ал, ол, ул).

5. «Магнитофон»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: воспитатель предлагает детям послушать и точно повторить ряд слогов, интонационно выделяя ударный слог (ла-ла-ла), (лу-лу-лу и т.д.).

Игры на закрепление правильного произношения звуков Л – ЛЬ

1. «Лягушачий концерт»

Цель: автоматизация звука Л в словах.

Ход: дети «превращаются» в лягушат, которых зовут ЛА, ЛО, ЛУ, ЛЫ. Воспитатель – жаба-дирижер. Указывая рукой на лягушат по очереди он предлагает каждому лягушонку спеть свою песню, многократно повторяя соответствующий слог.

2. «Лягушки и комары»

Цель: автоматизация звука Л в словах.

Ход: перед ребенком находится картинка, на которой изображено болото с кочками. Чтобы лягушонок мог поймать комара ему необходимо перепрыгивать с кочки на кочку. Перепрыгнуть он может, если ребенок правильно прочитает или повторит за воспитателем слоги со звуком Л.

3. «Кладовка бабы Клавы»

Цель: автоматизация звука Л в словах.

Ход: воспитатель объясняет, что у бабы Клавы много старых вещей хранится в кладовке. Ребенок должен выбрать и назвать только те предметы, в названии которых есть звук Л (пластинки, глобус, слоники, полотенце, флаконы и т.д.).

4. «Путешествия в сказку»

Цель: автоматизация звука Л в словах и словосочетаниях.

Ход: воспитатель предлагает детям рассмотреть картинки с изображением сказочных героев. Каждый ребенок выбирает себе картинку, в названии которой есть звук Л и называет сказку (колобок, золушка, оловянный солдатик и т. д.).

5. «Один – много»

Цель: автоматизация звука Л в словах.

Ход: воспитатель бросает ребенку мяч и называет слово в единственном числе. Ребенок возвращает мяч и называет слово во множественном числе (стол-стола, дятел-дятлы, пила-пилы и т.д.).

6. «Лесная школа»

Цель: автоматизация звука Л в словах и предложениях.

Ход: воспитатель предлагает детям школу для зверей. Дети должны отобрать и назвать картинки с животными, которые будут учиться в школе, с школьными принадлежностями, с цветами в названиях которых есть звук Л. После чего дети должны составить рассказ о лесной школе.

7. «Неудачная рыбалка»

Цель: автоматизация звука ЛЬ в слогах.

Ход: воспитатель предлагает ребенку перечислить, что попало на крючок лягушонку вовремя рыбалки. Ребенок называет слова с правильным звуком ЛЬ (лейка, колесо, туфля, кошелек и т.д.).

8. «Вещи, которые нас окружают»

Цель: автоматизация звука Л в словах.

Ход:

Много есть вещей полезных,

Деревянных и железных,
Что помогут нам всегда,
Нам без них ни как нельзя.

Воспитатель называет действие, а дети образуют слова со звуком Л (качаться-качалка, вешать-вешалка, точить-точилка, косить-косилка и т. д.).

9. «Составь слово»

Цель: автоматизация звука Л в словах.

Ход: воспитатель раздает детям карточки с написанными на них слогами. Задача детей сложить и прочитать слова (жи-лы, лы-ко, ла-ма и т.д.).

10. «Угадай, чего не стало»

Цель: автоматизация звука Л (ЛБ) в словах.

Ход: воспитатель предлагает определить самого внимательного из детей. перед детьми раскладываются картинки в названиях которых встречается звук Л (ЛБ). Дети закрывают глаза, а воспитатель убирает любую картинку. Задача детей вспомнить и назвать картинку.

11. «Посмотри и назови»

Цель: автоматизация звука Л (ЛБ) в словах.

Ход: воспитатель предлагает рассмотреть карточку с цифрами и подставить в пустые окошки любые картинки из предложенных. После чего ребенок должен правильно назвать картинки, согласовывая существительные с числительными. Например, один стол, три ландыша, пять иголок и т.д.

12. «Подружи слова»

Цель: автоматизация звука Л (ЛБ) в словах.

Ход: ребенок должен составить как можно больше пар из предложенных картинок, обосновывая свой выбор. Например, ландыш и лук – это растение; стол и шакал – слова заканчивающиеся на звук Л и т.д.).

Игры на дифференциацию звуков Л (ЛБ)

1. «Назови, какого цвета»

Цель: дифференциация звуков Л (ЛБ).

Ход: на столе три круга – желтого, зеленого, голубого цвета. Ребенок называет, что изображено на картинке и какого цвета, и кладет картинку к нужному кругу (желтый лимон, голубое платье, зеленый салат и т.д.).

2. «Зоопарк»

Цель: дифференциация звуков Л (ЛБ).

Ход: ребенку предлагается расставить так, чтобы за синим забором находились животные, в названии которых есть звук Л, а за зеленым – животные, в названии которых есть звук ЛБ.

3. «Кто это?»

Цель: дифференциация звуков Л (ЛБ).

Ход: воспитатель называет определение, а ребенок выбирает и называет соответствующую картинку (с хоботом – слон, с гривой – лев, с горбом – верблюд и т.д.).

4. «Садовники»

Цель: дифференциация звуков Л (ЛБ).

Ход: детям предлагается рассадить цветы по разным клумбам. На одну клумбу цветы, в названиях которых есть звук Л, на другую клумбу цветы в названиях которых есть звук ЛЬ (ландыш, лютик, флокс, василек, гладиолус, тюльпан, лилия, фиалка).

5. «Четвертый лишний»

Цель: дифференциация звуков Л (Ль).

Ход: воспитатель называет слова или показывает картинки среди которых одна не подходит. Дети должны назвать лишнее слово или картинку. Например, кукла, неваляшка, лото, лопатка.

6. «Мяч в кругу»

Цель: дифференциация звуков Л (Ль).

Ход: дети стоят в кругу и бросают мяч друг другу, одновременно называя слова. Например, один ребенок говорит слово со звуком Л, а другой со звуком ЛЬ, следующий – со звуком Л и т.д.

7. «Слово заблудилось»

Цель: дифференциация звуков Л (Ль).

Ход:

Заблудится может каждый,

Даже очень, очень важный,

Бизнесмен или ребенок,

Белка, мышка и котенок,

Вот и слово заблудилось,

Не в том месте очутилось,

Испугалось и закрылось,

Между слов других забилось.

Ты найди его скорей,

Успокой и пожалей.

Игра проводится с картинками и без. Дети среди предметных картинок, подобранных на определенный звук, должны найти картинку с оппозиционным звуком (клубок, клумба, лыжник).

Игры по коррекции произношения звуков Р – РЬ

1. «Веселый язычок»

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

2. «Футбол»

Цель: развивать плавный, длительный, направленный выдох, необходимый для произношения шипящих звуков.

Ход: дети садятся за стол напротив друг друга. На столе логопед ставит «воротики». Задача детей состоит в том, чтобы загнать теннисный мяч в ворота соперника воздушной струей, следить за тем, чтобы дети не раздували щеки.

3. «Самый большой мыльный пузырь»

Цель: развивать плавный, длительный, направленный выдох, необходимый для произношения шипящих звуков.

Ход: детям раздаются мыльные пузыри. Задача каждого ребенка заключается в том, чтобы надуть самый большой мыльный пузырь. Следить за длительным, плавным выдохом.

4. «Светофор»

Цель: выделять звук в ряду других звуков, на фоне слова.

Ход: детям раздаются сигнальные карточки зеленого и красного цвета. Если в произносимом логопедом ряду звуков дети слышат заданный шипящий звук, то поднимают зеленый сигнал, если другие звуки, то красный сигнал. Аналогично проводится игра со словами.

5. «Где звук?»

Цель: учить определять место звука в слове.

Ход: детям раздаются домики (полоски) с тремя окошками. Фишку, обозначающую шипящий звук ребенку необходимо положить в первое окошко, если звук первый в слове, в третье окошко, если звук последний в слове, во второе окошко, если звук находится в середине слова.

6. «Волшебные кубики»

Цель: закреплять навыки звукового анализа и синтеза.

Ход: ребенку загадывается загадка в отгадке, которой встречается шипящий звук. Ребенок из кубиков (из разрезной азбуки) составляет слово.

7. «Мяч в воздухе»

Цель: упражнять детей в определении первого и последнего звука в словах.

Ход: дети становятся в круг. Один ребенок встает в центре бросает мяч, называя любое слово (мяч может удариться об пол только один раз). Другой ребенок ловит мяч, бросает его и говорит при этом слово, начинающееся на последний звук предыдущего слова. Дети бросают и ловят мяч по очереди. Кто ошибается - выходит из игры.

8. «Оркестр»

Цель: развивать длительный, плавный выдох.

Ход: по сигналу воспитателя дети играют на игрушечный духовых инструментах (дудочки, флейты, губные гармошки).

Игры на формирование правильного произношения звуков Р – РЬ

1. «Лошадка»

Цель: формирование правильного произношения звука Р.

Ход: дети делятся на три группы. Одна группа изображает наездников, две другие лошадок. Дети, изображающие лошадок берутся по парно за руки и с цоканьем ездят управляемые наездником. По сигналу воспитателя наездник останавливает лошадок, говоря: тр-тр-тр. Потом дети меняются.

2. «Самолеты»

Цель: формирование правильного произношения звука Р.

Оборудование: гирлянда с флажками, три флажка (красный, синий, зеленый).

Ход: на одной стороне комнаты стоят стульчики, впереди натянута гирлянда с флажками – это аэродром. Летчики сидят на стульчиках и заводят моторы: д-д-д-дррр. Получив правильный звук Р, летчики разлетаются в разных направлениях. По команде возвращаются на аэродром. Если ребенок не сумеет перейти на звук Р, то его отправляют в ремонт к механику (логопеду).

3. «Цветные автомобили»

Цель: формирование правильного произношения звука Р.

Оборудование: цветные обручи по числу играющих, несколько цветных флажков.

Ход: на стульях сидят дети. Они автомобили. Каждому дается обруч – это руль. Перед водящим на столе лежат несколько флажков. Он поднимает один из них и дети, у

которых руль того же цвета бегут по комнате, подражая звуку мотора. По сигналу дети останавливаются и возвращаются на свои места.

4. «Будильник»

Цель: формирование правильного произношения звука Р.

Ход: все дети ложатся спать (салятся на стульчики). Один ребенок – будильник. Воспитатель говорит, в котором часу детей надо разбудить, и начинает медленно считать, когда он произносит назначенное время, будильник начинает трещать: р-р-р.

5. «Вороны»

Цель: формирование правильного произношения звука Р.

Ход: воспитатель делит детей на три группы: первая группа изображает елочку, дети становятся в круг и, опустив руки, говорят: как под елочкой зеленой скачут, каркают вороны; вторая – вороны, которые прыгают в круг и каркают. Первая группа детей говорит: из-за корочки подрались, во все горло разорались. Вторая группа каркает. Первая группа: вот собаки прибегают и вороны улетают. Третья группа детей, изображающая собак рычит и гонится за воронами. Пойманные становятся собаки.

6. «Договори словечко»

Цель: формирование правильного произношения звука РЬ.

Ход: воспитатель начинает слово, а дети добавляют правильный звук РЬ (фона..., сниги..., буква..., сло... и т.д.).

7. «У медведя во бору»

Цель: формирование правильного произношения звука Р.

Ход: дети делятся на две группы. Группа детей тихонько подходят «к медведям» и говорят:

У медведя во бору,

Грибы, ягоды беру,

А медведь не спит

И на нас рычит.

Группа медведей имитируют рычание и ловят детей.

Игры на закрепление правильного произношения звуков Р - РЬ

1. «Сороконожка»

Цель: автоматизация звука Р в слогах.

Ход: перед ребенком кладется картинка сороконожки. Логопед говорит:

Трудно жить сороконожке,

Надевать самой сапожки.

Вот помог бы кто-нибудь

Сорок ножек ей обуть.

Поможем сороконожке обуться? «Надевай» ей на ножки ботиночки и повторяй слоги.

Ребенок проводит пальчиком от ботиночка к раскрашенной в той же цвет части сороконожки и повторяет слоги, подписанные на ботинках. «Обувать» сороконожку следует с хвоста.

2. «Магазин»

Цель: автоматизация звука Р в словах.

Ход: на картинке изображен магазин, в котором морж продает предметы, в названиях которых есть звук Р (ватрушки, груши, виноград, гранаты и т.д.). в магазин пришел

страус и сделал покупки. На второй картинке изображен магазин после покупок страуса. Задача ребенка назвать те предметы, которые купил страус.

3. «Африка»

Цель: автоматизация звука Р в словах.

Ход: перед ребенком лежит картина, на которой изображены африканские животные. Задача ребенка разделить животных на травоядных и хищников и правильно назвать их.

4. «Замени звук»

Цель: автоматизация звука Р в слогах.

Ход: воспитатель бросает мяч и называет слово, а задача ребенка заменить первый звук на звук Р и назвать новое слово (хобот-робот, пыжик-рыжик, нога-рога, мука-рука и т.д.).

5. «Ру-ру-ру»

Цель: автоматизация звука Р в слогах и словах.

Ход: воспитатель говорит: ру-ру-ру, ру-ру-ру, затеваем мы игру, руку другу тянет друг, встанем мы в широкий круг. Каждый ребенок по очереди называет слог ру, а рядом с ним стоящий заканчивает слово (ру-башка, ру-ка, ру-чей и т.д.).

6. «Подбери слова»

Цель: автоматизация звука Р в словах.

Ход: воспитатель предлагает найти в группе как можно больше картинок со звуком Р. после того как все картинки будут собраны логопед и дети пробуют зарифмовать слова между собой (топор-помидор, груша-каркуша, петрушка-ватрушка, тетрадка-кроватька и т.д.).

7. «На стройке»

Цель: автоматизация звука Р в слогах.

Ход: воспитатель предлагает детям помочь трем парасятам построить прочный дом. Дети должны выбрать строительный материал и инструмент необходимый для строительства, в названиях которых есть звук Р (кирпичи, рубанок, топор, мастерок, отвертка и т.д.).

Игры на дифференциацию звуков Р – РЬ (Л – Р)

1. «Самолет»

Цель: дифференциация звуков Л – Р.

Ход: воспитатель объясняет, что после постройки самолета его надо испытать. Детям предлагается завести мотор и порычать, а после набора высоты, когда самолета не видно погудеть звуком Л. По команде дети произносят звуки Р и Л попеременно.

2. «Перетягивание каната»

Цель: дифференциация звуков Л – Р.

Ход: перед ребенком находится картина на которой нарисованы тигренок с лягушатами перетягивающие канат. На карточках написаны слоги. Если тигренок перетягивает канат к себе, то ребенок читает слоги со звуком Р, если лягушки – то ребенок читает слоги со звуком Л.

3. «Договори словечко»

Цель: дифференциация звуков Л – Р.

Ход: воспитатель начинает произносить слова, а ребенок поднимает со слогом РА или ЛА и произносит слово полностью (игла, зебра, пчела, гора и т.д.).

4. «Садовники»

Цель: дифференциация звуков Л – Р.

Ход: детям предлагается рассадить цветы по разным клумбам. На одну клумбу цветы в названиях, которых есть звук Л - ЛЬ, на другую клумбу цветы в названиях которых есть звук Р - РЬ (ландыш, лютик, флокс, василек, гладиолус, тюльпан, лилия, фиалка, нарциссы, роза, сирень, ромашка, астра).

5. «Измени слово»

Цель: дифференциация звуков Л – Р.

Ход: воспитатель предлагает детям изменять первый звук в словах и получать новые слова (лак-рак, ложки-рожки, лама-рама и т.д.).

6. «Закончи слово»

Цель: дифференциация звуков Л – Р.

Ход: воспитатель предлагает закончить слово. Он называет начало слова, а ребенок поднимает карточку со слогом РЫ или ЛЫ и произносит получившееся слово (школы, ковры, узлы, заборы и т.д.).

7. «Ловишки из круга»

Цель: дифференциация звуков Л – Р.

Оборудование: фанты у детей.

Ход: дети стоят в круге. Ловишка, назначенный воспитателем, находится в центре круга. Дети в круге ловят хоровод и говорят: мы веселые ребята, любим бегать и скакать, ну попробуй нас догнать. Раз-два-три – лови. На последнем слове дети разбегаются, а ловишка их ловит и забирает фанты. Чтобы продолжить игру ребенок должен отработать фант (придумать слова на звуки Р – Л).

8. «Найди себе пару»

Цель: дифференциация звуков Л – Р.

Ход: у детей в руках картинки, которые между собой образуют пары по противопоставлениям звуков Р – Л. Воспитатель просит их подобрать себе пару, как можно быстрее.

9. «Звериная лечебница»

Цель: дифференциация звуков Л – Р.

Ход: воспитатель предлагает вылечить животных разложив картинки с их изображениями на две группы. В первой группе должны оказаться животные, в названии которых есть звук Л, во второй звук Р. Придумать историю про успешное выздоровление животных.