



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

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

Развитие звукопроизношения у детей старшего дошкольного
возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием посредством
использования дидактической игры

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата «Логопедия»

Форма обучения – заочная

Проверка на объем заимствований:

11 % авторского текста
Работа *рецензия* к защите
рекомендована/не рекомендована
« *10* » *12* 2021 г. *пр. л. 4*
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент
Дружинина Лидия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ/406-101-3-3

Рябых Ирина Владимировна

Научный руководитель:

Ст. преподаватель кафедры СПП и
ПМ

Л. Дружинина
Дружинина Лидия Александровна

к.п.н., доцент, зав. кафедр
СПП и ПМ

Челябинск

2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ.....	7
1.1 Понятие «звукопроизношение» в современной психолого- педагогической литературе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	13
1.3 Особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	17
1.4 Использование дидактических игр в развитии звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	23
Выводы по главе 1	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ.....	30
2.1 Методика изучения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	30
2.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	34
2.3 Коррекционная работа по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством использования дидактической игры.....	41

Выводы по главе 2	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	59

ВВЕДЕНИЕ

Речь – один из самых главных составляющих компонентов нашей жизни. Именно посредством речи человек может адекватно получать, хранить, перерабатывать и передавать информацию. Одной из наиболее важных сторон речи является ее фонетико-фонематическая сторона. Вопросами формирования этого значимого компонента речи занимались такие известные авторы как А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Д.Б. Эльконин, В.И. Бельтюков, Е.М. Мастюкова, Е.Ф. Архипова и др.

Анализ ситуации, складывающейся в настоящее время в системе воспитания и обучения дошкольников, свидетельствует о неуклонном росте числа детей, имеющих различные нарушения речи. Одним из наиболее распространенных среди них является фонетико-фонематическое недоразвитие. Несовершенство фонематического восприятия, влекущее за собой несформированность навыков звукового анализа и синтеза, в частых случаях служит причиной дисграфии и дислексии. Ведущие отечественные ученые: Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Л. Ф. Спирина, Г.В. Чиркина, Н.А. Никашина и др. доказали существование прямой зависимости между уровнем развития речи ребенка и его возможностями овладения грамотой.

Для фонетико-фонематического недоразвития речи является достаточно серьезное нарушение звукопроизношения. При этом необходимо отметить, что формирование и развитие звукопроизношения зависит от аналитико-синтетической деятельности, иными словами от развития фонетического слуха и восприятия. Из-за данного вида нарушений ребенок с трудом дифференцирует (либо вовсе не способен дифференцировать) сходные по звучанию и артикуляции звуки речи.

Ведущим видом деятельности дошкольников является игровая. Одним из видов игровой деятельности являются дидактические игры. С точки зрения Л.С. Выготского, Е.Ф. Акуловой, О.А. Бизиковой, Н.Н. Князевой, Я.О. Дудко, Т.Б. Уваровой именно данный вид игр несет в себе

мощный развивающий педагогический и логопедический потенциал, следовательно, будет способствовать более эффективному формированию и развитию речи. В частности, дидактическая игра способствует повышению познавательной и умственной активности, формированию звуковой стороны речи (темп, звучность, выразительность), формированию просодики, словарного запаса (активного и пассивного), а также благотворно влияют на эмоциональный фон ребенка. Кроме того, дидактическая игра, в процессе логопедической работы, помогает чередовать различные виды речевой деятельности.

Так как дети с речевыми нарушениями в большинстве случаев интеллектуально сохранены, следовательно, потребности в игре у них такие же, как и у сверстников, при этом дидактическая игра имеет особенности в содержании и выстраивании ее хода.

С учетом актуальности была сформулирована *тема выпускного квалификационного исследования* «Развитие звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием посредством использования дидактической игры».

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость использования дидактической игры в работе по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Объект исследования: развитие звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Предмет исследования: дидактическая игра как средство развития звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1. Проанализировать современную психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Изучить особенности звукопроизношения у детей старшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

3. Определить содержание коррекционной работы по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством использования дидактической игры и оценить ее эффективность.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, эксперимент, количественная и качественная обработка данных.

Экспериментальная база исследования: МБДОУ №475 «Капитошка», г. Челябинск, ул. Салютная, 17а. В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

1.1 Понятие «звукопроизношение» в современной психолого-педагогической литературе

Одной из первостепенной задачей дошкольной ступени образования является речевое развитие, так как именно речь способствует наиболее полной социализации ребенка, что как раз и предусматривает, как целевым ориентиром Федеральный государственный образовательный стандарт.

Речь должна быть правильно оформлена с точки зрения лексики и грамматики, а также быть четкой, безупречной при произношении. Сформированность звукопроизносительных навыков служит важнейшей предпосылкой при овладении ребенком коммуникативной культурой. Звукопроизносительная сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего произносительным нормам.

В понятийно-терминологическом словаре под редакцией В.И. Селивёрстова даётся следующее определение понятию звукопроизношение: «Это процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голосообразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы» [40, с. 36].

Таким образом, под звукопроизношением будем понимать процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции этого процесса центральной нервной системой.

Артикуляция звуков речи происходит благодаря тому, что воздушная струя проходит между голосовыми складками, языком, зубами и губами. Каждой фонеме соответствует уникальная комбинация совместной работы органов артикуляции и фонации [6].

С лингвистической точки зрения, исследования артикуляционного процесса показывают, что звуки речи реализуются не строго последовательно. Особое значение в этом процессе имеют упреждающие артикуляции, благодаря которым некоторые позиции, характерные для данного звука, осуществляются на протяжении предшествующего звука или ряда звуков. Другим существенным фактом является зависимость артикуляционных характеристик любого звука от его позиции в слове и в структуре фразы, а также наличие редуций, обусловленных влиянием различных факторов [22].

Фонетическая и фонематическая сторона речи, зарождает фонетико-фонематическую часть речи. А звукопроизношение и просодика, организует фонетическую сторону речи. Умение дифференцировать фонемы родного языка, в свою очередь приводит к образованию фонематической стороны речи.

Под фонетической стороной речи («фонетика» – от греческих слов «звук, звуковой» – раздел лингвистики, изучающий звуки речи и звуковое строение языка) понимается произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата. Фонетическая сторона речи представлена тесным взаимодействием звукопроизношения и просодики: разнообразные фонетические средства оформления высказывания (темп, ритм, интонация, ударение) определяют смысловое содержание и отношение к нему говорящего [15].

Фонематическая сторона речи («фонема» – от древнегреческого слова «звук» – минимальная единица звукового строя языка) – это способность различать и дифференцировать фонемы родного языка. Она обеспечивается работой речеслухового анализатора, осуществляющего

прием слуховой информации, в том числе и речевых звуков [1]. Фонематическая система, понятие которой ввела В.К. Орфинская [35, с. 28], включает фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез и фонематические представления.

Фонематический слух – это тонкий, систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка. Являясь частью физиологического слуха, он направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами, хранящимися в памяти человека. Функция слухового анализатора формируется у людей значительно раньше, чем речедвигательного. По мнению Р.Е. Левиной, имеющей богатый опыт практической работы и изучения детей с различными недостатками речи, развитие фонематического слуха имеет важнейшее значение для усвоения фонетической стороны речи [28, с. 303].

Фонематическое восприятие, как считал Д.Б. Эльконин, представляет собой специальное умственное действие, направленное на выделение звуков в слове и установление их последовательности. Хорошо развитый фонематический слух, т.е. умение различать звуковую форму отдельного слова, является основой фонематического восприятия, но не приводит к нему автоматически [56, с. 84].

Вопросами возникновения фонематической стороны, занималась В.К. Орфинская. Система фонем языка, в которой каждая основа характеризуется определенными смысло- и слухо- различительными признаками, фонематическим анализом, является фонематическая сторона речи [35, с. 36].

В русском языке различают следующие признаки, такие как глухость или звонкость, мягкость или твердость, способ образования, место образования, участие небное занавески. Фонематическая сторона включает в себя некоторые основы:

1. Изменении определенного смысловоразличительного признака или даже одной фонемы, приводит к изменению сказанного смысла, данную основы называют – смысловоразличительной.

2. Отличие фонем между собой по артикуляционным и акустическим признакам, это основа слухопроизносительной дифференциации фонем.

3. Разложение слова на звуки, из которых состоит слово – это основа фонематического анализа [53].

Н.Х. Швачкин установил, что различение звуков происходит в определенной последовательности: гласные – согласные, дифференциация среди гласных, затем – среди согласных (сонорные-шумные, твердые-мягкие, взрывные-фрикативные, глухие-звонкие, свистящие-шипящие) [55, с. 117].

Слыша окружающую речь, взрослый человек, также улавливает звучащую речь, воспринимает членораздельно и фонемы. Слово определяется минимальной единицей, восприятия в устной речи, как видим, она становится значимым предметом. На бессознательном этапе, анализируя, слово в сознании у ребенка рисуются представления о механизме фонем родного языка. Смысловые отношения, при этом не учитывая физиологические, либо акустическими особенностями происходит выделение фонем.

Л.Р. Зиндер утверждает, что использование сравнения квазиомонимов, а также проговаривание слова благодаря фонемам, приводят к наиболее смысловым отношениям. Услышав, поняв слово, ребенок одновременно узнает в нем дифференциальный признак, который различает одно слово от другого [18, с. 65].

Выкрикивание самое изначальное представление звуков у ребенка, по мнению А.Н. Гвоздева. Благодаря крику ребенок может привлечь внимание родителей на себя, а также выразить свое недоумение, недовольство. Здесь можно выделить, дофонематический этап, то есть

безусловное не различение звуков речи, функций речи, исчезновение признаков уяснения речи [14].

Важно во время раннего жизненного этапа ребенка, занимает процесс образования фонематического слуха: ребенок внимательно слушает речь окружения, начинает поворачивать голову в сторону, говорящего человека, пробует образовывать источник звука.

После, появляется период, выдвинутый А.Н. Гвоздевым как начальный этап восприятия фонем. На данном этапе звукопроизношение характеризуется искажениями. Становится доступной дифференциация акустически далеких фонем, но вместе с этим, акустически близкие фонемы не различаются. С помощью просодических компонентов, то есть тона, интонации, тембра голоса, ребенок воспринимает слово по общему звуковому виду [13].

В лепете ребенка приобретаются такие звуки: [а], [п], [м], [к] и [т], при этом звуки всегда изменчивы, произносятся в коротких звукосочетаниях, данная особенность наблюдается в возрасте шести месяцев. Отмечается, подражание ребенка взрослым людям, лепет отдельных звуков, слогов, берет формы просодики речи.

Произношение простых по артикуляции звуков, отмечается к концу первого года жизни ребенок. Это гласные звуки – [а], [у], [и]; согласные звуки – [п], [м], [н], [т], [д], [к], [г]. К данному периоду, характерно владение конструкцией прямого слога, который относится к структуре единицы русского языка. А.Н. Гвоздеву указывает, что звуки: [э], [ы], [и] ребенок начинает активно произносить на втором году жизни, но твердые согласные: [т'], [д'], [с'], [з'] проговариваются мягко. Появляется стремление к подражанию речи взрослого человека. Ребенок начинает часто принимать в изложении легкие слова, по составному порядку, которые образуются из одного или двух слогов [14].

Возобновление фонемного восприятия речи, а именно, восприятие речи на уровне фонематического восприятия, наблюдается у ребенка к

началу двух лет. Ребенок имеет способность услышать, слышать звуки согласным их фонематическим признакам [10].

Изучение возникновения фонематического процесса в способах развития речи. В.И. Бельтюков обосновал, тем, что к началу двух лет жизни ребенка, фонематический слух нормального ребенка будет полностью построен. Ребенку, необходимо учитывать, что, умение произношение звуков, необходимо долго время [5, с. 29].

Наличие замены, пропуска, уподобления фонем, отмечается, звукопроизношение на третьем году жизни ребенка, описывает А.Н. Гвоздев. Звукопроизношение ребенка не соответствует норме, чаще на третьем году жизни. Также на данном этапе, наблюдается, замещение трудных звуков, не слабых по артикуляции. Правильное умение использовать структурный, слоговую структуру слова, а именно ребенок не спутывает слова, которые звучат похоже [14].

Состояние подвижности аппарата речи, начинающего свою активную речевую деятельность, говорит о качестве речи. Возникновение шипящих звуков, твердых согласных, умно используются слова, комплекс согласных, возникает на четвертом году жизни ребенка. Также в это время, у ребенка заметно выделение акцента, на проблемы в звукопроизношении, у окружающих людей, которые могут различать похожие по произношению звуко сочетания и слова.

На пятом году жизни ребенка, А.Н. Гвоздев замечает, что функционал аппарата со стороны артикуляции активно развивается. У ребенка в норме формируется навык произношения без проблем сонорных звуков [л], [р] и шипящих звуков [14].

Н.Х. Швачкин выделяет, что на четвертом году жизни ребенка, появляться способность в норме, узнавать звук в потоке речи, подбирать слово на предлагаемый звук, различать изменение громкости речи и темпа [55].

Нормальное изложение в норме всех звуков родного языка и слова различной по слоговой структуре, наблюдается на шестом году жизни. Сходность речи ребенка с речью взрослого человека, отмечается на седьмом году жизни. Ребенок использует умения некоторые владения фонематического восприятия, звукового анализа.

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

Дошкольный возраст – это наиболее благоприятный период для интенсивного развития звукопроизношения ребенка, так как если к школьному возрасту звукопроизношение не достигнет нормы, то впоследствии у него будут трудности в обучении по школьной программе.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

В специальной литературе фонетико-фонематическое недоразвитие понимается как недостаточная сформированность звуковой стороны речи, которая характеризуется фонетическими и (или) фонематическими дефектами. Основным признаком фонетико-фонематического недоразвития является не сформированность процессов произношения и восприятия фонем, близких по акустико-артикуляционными характеристикам [29].

Научные исследования ряда ведущих психологов-педагогов и лингвистов: Д.Б. Эльконин, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, Н.Х. Швачкин, Р.Е. Левина, Т.А. Ткаченко и др. подтверждают факт, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет и на общее речевое развитие ребёнка – на усвоение грамматического строя и словаря.

Согласно исследованиям Р.Е. Левиной, фонетико-фонематическое недоразвитие – это нарушение процессов формирования произносительной системы речи у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем у детей с нормальным слухом и интеллектом [28].

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи восприятие фонем описывается незаконченностью процессов формирования восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Как мы уже указывали ранее, состояние фонематического развития влияет на процесс овладение звуковым анализом. В устной речи отсутствие дифференциации фонем ведёт к заменам и смешениям звуков. По акустико-артикуляционному сходству смешиваются, обычно, следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные; лабиализованные гласные; сонорные; свистящие и шипящие; аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов [7].

Степень недоразвития фонематического восприятия может различаться. Можно выделить следующие его уровни:

1. Уровень первый. Фонематическое восприятие нарушено первично. Уровень действий звукового анализа и предпосылки к овладению звуковым анализом сформированы слабо.

2. Уровень второй. Фонематическое восприятие нарушено вторично. Отмечаются кинестезии, вследствие анатомических и двигательных дефектов органов речи. Нарушено нормальное слухопроизносительное взаимодействие, являющееся очень важным механизмом развития произношения. Незрелость фонематических процессов ведет к нарушению произношения. Трудности в выработке звуковых дифференцировок у детей чаще всего проявляются при замене одного звука другим, близким по акустическим признакам, и в смешении звуков. Отставание в развитии фонематического слуха и восприятия создаёт серьёзные препятствия для

успешного усвоения учебного материала, так как оказываются недостаточно сформированными практические обобщения о звуковом составе слова, которые у ребёнка с нормальным речевым развитием вырабатываются задолго до обучения в школе. Таким образом, без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – фонематического анализа [31].

Категория детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи является достаточно объемной и многогранной. У детей с ФФН имеются специфические особенности как в психологической картине, так и в педагогической.

Особенности протекания психических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием были выделены В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. Данные авторы отмечают, что для данной категории детей характерно: неустойчивое, нестабильное, недостаточно сформировано произвольное внимание; недостаточный объем памяти, ребенку нужно больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал. Недостаточный уровень развития мышления, замедленная скорость протекания мыслительных операций [24].

Т.Б. Филичева отмечает: «Нарушение внимания и памяти проявляется у таких детей в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырёх предметов после их перестановки, не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку» [50].

Рассматривая особенности памяти отметим, что смысловая и логическая память у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, как правило, является сохранной. При этом отмечается снижение вербальной памяти, а также недостаточная продуктивность запоминания, в частности, дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Отметим, что зрительная память, в целом, соответствует нормальному развитию. При этом уровень слуховой памяти понижается с увеличением тяжести основного дефекта.

Также, дети данной категории с достаточно большим затруднением понимают абстрактные понятия и отношения, в силу преобладания наглядно-образного мышления. На фоне недостаточного развития высших психических функций скорость протекания мыслительных операций замедлена, что приводит к замедленному восприятию учебного материала и пр.

Т.А. Ткаченко отмечает следующие особенности детей с ФФН: выраженный негативизм (противодействие инструкциям и просьбам конкретных лиц или всех окружающих); драчливость, агрессивность, конфликтность, повышенную впечатлительность, застревание, нередко сопровождаемое навязчивыми страхами; чувство угнетенности, состояние дискомфорта, иногда сопровождаемое потерей аппетита, невротическими рвотами; онанизм; недержание мочи (энурез); склонность к болезненному фантазированию; повышенную ранимость, обидчивость [39].

Перечисленные особенности познавательной деятельности определяют нестабильность поведения, частую смену настроения, высокую утомляемость, затруднения в выполнении инструкций педагога.

Следовательно, можно определить ряд общих психолого-педагогических особенностей, характеризующих детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Это, прежде всего, личностные нарушения – фиксированность на дефекте, трудности вербальной коммуникации, речевой и поведенческий негативизм, что усложняет структуру нарушений и ведет к нарушению социальной адаптации. В дошкольном возрасте у детей отмечаются своеобразная структура связного высказывания, снижающая его информативность, устойчивые специфические ошибки при письме, усиливаются нарушения в эмоционально-волевой сфере.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи не наблюдаются выраженных параличей и парезов. Однако моторика таких детей характеризуется неловкостью, недостаточно развитой координацией, присутствует отставание в развитии ловкости и точности движений, по сравнению с нейротипичными сверстниками. С задержкой развивается готовность руки к письму, по этой причине дети могут длительное время не интересоваться рисованием и лепкой. Выражены нарушения интеллектуальной деятельности, таким детям характерна низкая умственная работоспособность, нарушения памяти, восприятия, внимания [44].

Таким образом, для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи является характерным нарушение всех сторон речи, отставание речедвигательного анализатора, а также большинства психических функций, что оказывает негативное влияние на слуховое восприятие фонем и приводит к вторичному нарушению фонематического слуха.

1.3 Особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Особенностям звукопроизношения дошкольников, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие, большое внимание уделяли многие отечественные ученые: Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Н.Х. Швачкин, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, В.К. Орфинская, Т.А. Ткаченко, Л.Ф. Чистович, А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова, Л.Ф. Спирина и другие.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) – это нарушение процессов формирования произносительной стороны родного языка у детей с различными речевыми расстройствами, связанными с дефектами восприятия и произношения звуков. К этой категории относятся дети с нормальным слухом и сохранным интеллектом.

Исследователи выделяют несколько групп таких детей:

1. Дети с затруднениями только в различении нарушенных в произношении звуков.
2. Дети, у которых нарушено различение большого количества звуков из разных фонетических групп.
3. Дети с глубоким фонематическим недоразвитием, которые вообще не различают отношения между звуковыми элементами, не способны выделить звуки из состава слова и определить их последовательность.

Важность и актуальность формирования функций фонематической системы речи обосновывали многие отечественные психологи и специалисты по развитию речи, такие как: Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин. Непосредственным изучением формирования речевого слуха и фонематического восприятия занимались такие исследователи как: Г.А. Каше, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина [21, с. 65].

Данные ученые обосновывают факт присутствия системного нарушения речи, которое охватывает все её компоненты, происходящее в процессе речевого дизонтогенеза.

В научных работах Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова утверждают, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи имеется существенное отклонение в развитии фонематических процессов. Речь данной категории детей непонятная, что существенно тормозит процесс формирования чёткого слухового восприятия и контроля, а также снижает процесс фонематического анализа структуры слова [26]. В силу отсутствия различения собственного неправильного произношения и произношения окружающих процесс фонематического восприятия речи в целом является малоэффективным.

Р.И. Лалаева подчеркивает, что характерным для детей с ФФНР является незаконченность процесса формирования фонематического слуха, затруднение в звуковом анализе речи, задержка речевого развития.

Несформированность звуковой стороны речи выражается в недифференцированном произнесении пар или групп звуков, замене одних звуков другими, более простыми по артикуляции, смешении звуков [27].

Т.А. Ткаченко отмечает, что при недоразвитии фонематической стороны речи у детей выявляется несколько состояний:

1. Несформированное выделение и затруднение в анализе тех звуков, которые произносятся с нарушением.

2. Нарушение звукового анализа, несформированное выделение многих звуков, относящихся к разным фонетическим группам при сформированной артикуляции этих звуков в устной речи.

3. Отсутствие различения звуков в слове, отсутствие способности выделить эти звуки из состава слова и определить последовательность [45].

Особенности фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи достаточно широко освещены в работах Р.Е. Левиной. В частности, автор отмечает, что у детей данной категории присутствует смешанное произнесение звуков: свистящих, шипящих и сонорных [28].

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей происходит нарушение формирования звукового анализа и синтеза слов, что снижает эффективность овладения навыком чтения и письма. Кроме всего, недоразвитие фонематического восприятия выявляется при выполнении действий звукового анализа: при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук [38].

Таким образом, Р.Е. Левина, на основе психологического изучения речи детей, пришла к выводу о важнейшем значении фонематического анализа структуры слова для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Автор отмечает, что нарушения фонематического восприятия способны иметь вторичный характер, данное явление существует при

нарушении речевых кинестезий, при морфологических и двигательных поражениях органов речи [28].

Т.Б. Филичева также обращает внимание, что на формирование у детей готовности к звуковому анализу слова отрицательно влияет недоразвитие фонематического слуха. И тогда дети затрудняются: в подборе картинок, включающих заданный звук; в выделении в слоге или слове первого согласного или гласного звука; в сочинении и назывании слов с заданным звуком самостоятельно [50].

Данными авторами утверждается, что основным признаком фонетико-фонематического недоразвития является незаконченность процессов становления и дифференциации звуков. У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием были выявлены такие особенности звукопроизношения, как: отсутствие тех или иных звуков в речи, замены звуков более простыми по артикуляции, замены группы звуков диффузной артикуляцией, нестойкое употребление звуков в речи, искаженное произношение одного или нескольких звуков. У обследуемых была отмечена недостаточная сформированность фонематического восприятия (узнавание звуков по их акустическому признаку) [7, с.23].

Несформированность фонематического восприятия служит причиной того, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием, имеющие в структуре речевого дефекта расстройство звукопроизношения, сопровождающиеся нарушениями или искажениями процесса фонемообразования, оказываются слабо подготовленными к качественному освоению языковых компонентов устной и письменной речи. Они сталкиваются с многочисленными трудностями как в процессе становления звукопроизношения, так и в процессе звукового анализа и овладения грамотой. Это обусловлено тем, что лишь при достижении определенного уровня фонематического восприятия возможно полноценное овладение звуковым анализом и синтезом, а впоследствии – навыками чтения и письма. Ведущие отечественные ученые (Р.Е. Левина,

Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова, Г.В. Чиркина, Н.А. Никашина и другие) своими исследованиями доказали существование прямой зависимости между уровнем развития речи ребенка и его возможностями овладения грамотой [39, с. 10].

Признаком фонематического недоразвития фонем у детей является незаконченность становления и дифференциации звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Речь идет о свистящих и шипящих, сонорных «р» и «л», звонких и глухих, твердых и мягких звуках.

При фонематическом недоразвитии обнаруживается ряд особенностей при произношении звуков и их употреблении в речи:

- аморфное, неотчетливое произнесение звуков,
- недифференцированное произнесение пар или групп звуков,
- замена звуков более простыми по артикуляции, некоторые дети всю группу свистящих и шипящих заменяют взрывными, более простыми по артикуляции,
- нестойкое употребление в речи звуков: в этом случае одно и то же слово ребенок произносит различно в разных контекстах или при неоднократном повторении,
- смешение звуков в речи,
- произнесение звука «р» одноударное, щечное или губное «ш», «ж», сходное с «у», «ы», «в» или заменой «л».

Все эти особенности в большинстве случаев являются показателями незаконченности процесса приспособления артикуляции. Нередко на фоне общего недоразвития отдельные звуки оказываются сформированными, но произносятся с дефектом.

Характер произнесения звуков указывает на то, что дети слабо различают их на слух. Слоговая контура слова воспроизводится правильно, но отмечается сокращение согласных в слове.

Те звуки, которые они умеют произносить правильно, в их самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Они стараются «обходить» трудные для них слова и выражения, мало используют прилагательные и наречия, которые обозначают признаки и состояние предметов, способы действий, допускают ошибки в словообразовании. Большое количество ошибок приходится в образование относительных прилагательных.

У детей с ФФН наблюдаются почти все виды нарушения звукопроизношения: свистящих и шипящих, ротацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения и смягчения. Отмечаются ошибки в звуконаполняемости слов и нарушение слоговой структуры слова.

По мнению М.Ф. Фомичевой, помимо рассмотренных нами особенностей произношения у детей дошкольного возраста с ФФН, можно выделить также нечеткую дикцию; общую «смазанность» речи; затруднения при произнесении многосложных слов и словосочетаний; задержка в формировании словаря и грамматического строя речи [37].

Сущность логопедического воздействия по коррекции нарушений фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием заключается в воспитании правильных и затормаживании неправильных навыков с помощью специальной системы логопедического воздействия. Коррекция нарушений фонематического слуха, фонематического восприятия и фонематических процессов осуществляется логопедом с помощью системы специально подобранных игр и игровых упражнений [3].

1.4 Использование дидактических игр в развитии

звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Роль игры в обучении детей дошкольного возраста рассматривается в работах многих исследователей: Е.Ф. Акуловой, О.А. Бизиковой, Н.Н. Князевой, Я.О. Дудко и других. В своём диссертационном исследовании вслед за Л.С. Выготским, Т.Б. Уварова напоминает, что ведущая деятельность дошкольного детства – игра, способствующая формированию в дальнейшем учебной деятельности [46].

В логопедической работе необходимо применять наглядно-игровые средства, для развития игровой деятельности, как ведущей в дошкольном периоде. Наглядно-игровые средства, в частности дидактические игры, дают возможность подкрепить вербально представленный материал с помощью разных органов чувств, а также содействуют организации игры [53].

Дидактические игры имеют разновекторный образовательный характер, вследствие чего относятся к развивающим. Н.В. Миккоева в своём исследовании выявила педагогические возможности развивающих игр, обосновала необходимость их использования в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи. Проведя анализ психолого-педагогической литературы, она обнаружила недостаточную разработанность игр, направленных на развитие языковых способностей у детей с речевой патологией [34].

Ю.С. Григорьева также считает, что дидактические игры оказывают особое влияние на развитие старших дошкольников. В дидактических играх есть правила, выполняя которые дети становятся самостоятельнее, решительнее. Дидактические игры требуют групповой формы работы и способствуют формированию игрового взаимодействия. Во время проведения своего исследования Ю.С. Григорьева, Н.В. Миккоева делают

вывод о необходимости поэтапной организации игровой деятельности детей [11, с. 27].

На начальном этапе у детей надо активизировать игровой интерес. На следующем, подготовительном, этапе нужно провести работу, направленную на обогащение знаний об отражаемой в игре информации. Обучающий этап может помочь детям овладеть всеми компонентами игры, этап самостоятельной игры и завершающий этап – актуализировать потребность детей в самовыражении [8].

Согласно мнению Е.И. Касаткиной, использование дидактической игры на занятии детерминировано тем, что она содействует развитию психических процессов, включает дошкольников в учебную деятельность. Компонентами дидактической игры являются: дидактическая задача (задача обучения), игровая задача (задача ребёнка), правила игры, игровые действия, результат игры [20].

В методику проведения дидактических игр входит:

1. Знакомство детей с содержанием игры, показ дидактического материала игры. Беседа, в ходе которой уточняются имеющиеся знания детей.
2. Разъяснение детям хода и правил игры (подчёркивается обязательность выполнения правил).
3. Показ игровых действий организатором игры.
4. Определение роли организатора в игре: его участие в качестве играющего, судьи (степень участия организатора в игре зависит от возраста детей, уровня их подготовки, сложности дидактической задачи, игровых правил) [12].

В зависимости от задач, стоящих перед логопедом, разнообразные игры могут и должны использоваться как на самих логопедических занятиях, так и между ними. В первом случае игра позволяет дать ребёнку необходимые знания о правильной речи и поведении, помогает воспитать необходимые умения и навыки, правильное отношение к коллективу, к

своему месту в нем и т.д. Во втором (между занятиями) помогает переключить ребенка с одного вида деятельности на другой, дать ему возможность отдохнуть и в то же время закрепить в непринужденной обстановке те новые навыки речи и поведения, которые воспитываются у него на занятиях [16].

В современной литературе по логопедии в работе с детьми дошкольного возраста рекомендуется проведение разных игр. Авторы рекомендуют проведение игр по коррекции речи у детей. Во многих случаях приводятся примеры таких игр, которые представляют собой модифицированные варианты общеизвестных в дошкольной педагогике игр, но часто они придуманы самими авторами. В качестве примера можно привести выдержавшие многочисленные издания сборники игр для детей с речевыми нарушениями таких авторов, как В.И. Селиверстов Г.Р. Шашкина и других. Также в журнале «Дефектология» о роли игры в развитии звукопроизношения у детей периодически печатают свои разработки практикующие российские логопеды.

Большое значение имеет темп игры. Развитие темпа игры имеет определенную динамику. В самом начале усваивается содержание игровых действий, правила игры и ход ее. В этот период темп игры, замедленный. В ходе игры, когда дети увлечены ею, темп нарастает. К концу эмоциональной настрой несколько снижается и темп игры снова замедляется.

При отработке правильного звукопроизношения необходимо четко знать артикуляционный уклад каждого звука, то есть, в каком положении при произнесении того или иного звука находятся губы, зубы, язык и голосовые связки. Поэтому перед началом работы с детьми следует изучать положение всех органов артикуляционного аппарата, произнося изучаемый звук изолированно от других перед зеркалом.

Когда артикуляционный уклад звука будет усвоен, следует заняться подбором артикуляционных упражнений, дидактических игр необходимых для постановки звука.

Обучая детей, необходимо каждое упражнение, которое имеет название, соотнести с каким-либо визуальным предметом, изображенным на картинке (широкий кончик языка – лопаточка, узкий кончик языка – иголочка и т.п.). В последующей работе при показе картинки дети будут выполнять соответствующие упражнения без дополнительных объяснений со стороны педагога.

Дидактические игры используются на индивидуальных и подгрупповых занятиях, в режимных моментах, в домашних заданиях. В случае затруднений детям оказывается дополнительная логопедическая помощь.

Развитие и коррекция звукопроизношения связаны различением звуков на слух. Большую пользу приносят упражнения, развивающие умения вслушиваться в чужую речь, узнавать и различать слова, близкие по звучанию. Они подготавливают ребенка к выполнению более сложных заданий по развитию слухового восприятия и звукового анализа.

Полезными являются игры, развивающие слуховое внимание, умения различать звуки по высоте и длительности. Например, взрослый отбирает различные звучащие игрушки (звонок, погремушка, барабан, флейта и пр.) и, спрятавшись за ширмы или экран, извлекает звуки, а ребенок должен угадать, какая именно игрушка издает тот или иной звук.

Для развития речевого слуха полезны дидактические игры, в которых перед детьми ставится задача угадать какое слово произнесено. Эта задача варьируется. Первый вариант: дети угадывают шепотом произнесенное слово, смотря в лицо говорящему, т.е. слуховое восприятие сочетается со зрительным (восприятие движения губ, мимики). Вторым вариантом: восприятие детьми слова только на слух, не глядя на говорящего [23].

Развитие речедвигательного аппарата. Для развития мышц языка и губ полезны разнообразные игры со звукоподражанием. В этих играх показывается правильное произношение звука; дети, подражая, упражняют органы речи. В звукоподражании не надо добиваться полного совпадения с голосом животного или со звучащим предметом [52].

Процесс закрепления произношения нового звука в разговорной речи у многих детей протекает медленно и требует длительной тренировки. Чтобы добиться быстрого, свободного произношения звука в слове, надо много упражняться в произношении слов с этим звуком, используя в работе дидактические игры.

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] [36, с. 177].

При подготовке к проведению игры должны учитывать, знаком ли детям предмет или животное, характеризующее этим звуком.

Упражнение звукового аппарата в виде звукоподражания может быть включено в самые разнообразные игры, например, в дидактическую игру «Чудесный мешочек». Звукоподражание имеет место и в подвижных играх.

В дошкольных учреждениях нужно проводить и артикуляционную гимнастику – систему упражнений для речевых органов. Ее цель – совершенствование движений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков, и подготовка речевого аппарата к речевой нагрузке.

Правильное и систематическое проведение артикуляционной гимнастики в дошкольном возрасте способствует продуцированию детьми правильных звуков, а впоследствии – усвоению слов сложной конструкции [4].

Таким образом, дидактическая игра – это многоплановое, сложное педагогическое явление, одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка, это основной вид деятельности детей. Дидактические игры и упражнения оказывают положительное влияние на развитие речевого дыхания, слуха, упражняют речевой аппарат.

Выводы по главе 1

Анализ литературных источников позволяет нам сформулировать следующие выводы:

1. Развитие фонематических процессов имеет важнейшее значение для усвоения фонетической стороны речи.

Звукопроизношение – процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции этого процесса центральной нервной системой.

2. В онтогенезе овладение звукопроизношением и фонематическим восприятием происходит постепенно, в определенном порядке.

3. Основным признаком фонетико-фонематического недоразвития является незаконченность процессов становления и дифференциации звуков, в особенности, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Основные проявления, характеризующие это состояние: недифференцированное произношение пар или групп звуков, замена одних звуков другими, смешение звуков.

4. Степень недоразвития фонетико-фонематической системы может быть различной. М. Ф. Фомичевой выделены первичный и вторичный уровни. При первичном фонематическое восприятие нарушено первично, при вторичном фонематическое восприятие нарушено вторично, имеются нарушения речевых кинестезий.

5. Игра является важным средством образовательной работы. Дидактическая игра является способом обучения и развития всей речевой функции ребенка и в частности развитием звукопроизношения при фонетико-фонематическом недоразвитии речи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1 Методика изучения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Для целенаправленного построения коррекционно-логопедической работы по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием, нами была проведена экспериментальная работа. Первоначально нами было проведено всестороннее исследование звукопроизношения у старших дошкольников, страдающих ФФН. Далее разрабатывалась коррекционная логопедическая работа, направленная на развитие звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ФФН.

Цель экспериментальной работы: изучить особенности звукопроизношения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием и определить методы и приемы работы по развитию произношения звуков.

Качественный анализ речевой деятельности ребёнка включает в себя способы действий, характер его ошибок, отношение ребёнка к экспериментам, а также к результатам своей деятельности. Качественный анализ полученных результатов при обследовании речи не противопоставляется учёту количественных данных. Необходимо сочетание количественного и качественного подходов к анализу данных.

Исследование звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ФФН проводилось со 02.09.2019 г. по 10.09. 2019 г.

Обследование проводилось на базе: МБДОУ №475 «Капитошка», г. Челябинск, ул. Салютная,17а. В эксперименте приняли участие 10 детей

старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Возраст испытуемых на момент обследования от 6-7 лет.

Первоначально нами была изучена медицинская документация с целью сбора анамнестических данных.

В ходе исследования нами применялась методика обследования речевых и неречевых функций Н.М. Трубниковой.

Обследование проводилось по следующим направлениям:

- строение органов артикуляционного аппарата;
- подвижность органов артикуляционного аппарата;
- состояние звукопроизношения;
- состояние фонематических процессов.

Далее рассмотрим подробнее каждое направление.

Обследование артикуляционного аппарата начали с изучения строения всех его органов: губ, языка, зубов, челюстей, нёба.

При исследовании анатомического строения органов артикуляции отмечается наличие аномалий в строении подвижных и неподвижных частей артикуляционного аппарата:

- 1) губы – толстые, мясистые, короткие, малоподвижные;
- 2) зубы – редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, крупные, без промежутков между ними, с большими промежутками, отсутствуют резцы верхние, нижние;
- 3) прикус – открытый передний, открытый боковой, глубокий, мелкий;
- 4) челюсти – верхняя выдвинута вперед, нижняя выдвинута вперед;
- 5) нёбо – узкое, высокое (так называемое «готическое») или, наоборот, плоское, низкое;
- 6) язык – массивный, маленький или, наоборот, очень большой; укороченная уздечка.

Затем мы обследовали подвижность органов артикуляционного аппарата. Детям предлагалось выполнить задания по подражанию или словесной инструкции (таблица 1).

Таблица 1 – Обследование подвижности органов артикуляционного аппарата

Параметры	Задания
Исследование двигательной функции губ	<ul style="list-style-type: none"> - сомкнуть губы; - округлить губы, как при произношении звука [О]; - вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука [У]; - «Хоботок» вытянуть губы и сомкнуть их; - растянуть губы в «улыбочке» (зубов не видно); - поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы; - опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы; - одновременно поднять верхнюю, опустить нижнюю.
Исследование двигательной функции нижней челюсти	<ul style="list-style-type: none"> - широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть; - сделать движение нижней челюсти вправо; - сделать движение влево; - сделать движение нижней челюсти вперед.
Исследование двигательной функции языка	<ul style="list-style-type: none"> а) положить широкий язык на нижнюю губу (упражнение «лопаточка») и подержать под счет от 1 до 5; б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5; в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; г) сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким); д) закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу.

Параметры обследования фонематических процессов представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Обследование фонематических процессов

Параметры	Задания
Состояние фонематического слуха	<ol style="list-style-type: none"> 1. Акустически сходные, но артикуляторно далекие звуки: шо-со-шо, ся-ща-ся, за-жа-за, зо-жо-зо. 2. Артикуляторно и акустически близкие: цу-су, жи-жи-ши, чу-щу, сы-зы-зы, шо-шо-жо, ча-ча-ща, ся-зя-ся, жу-шу-жу, щи-щи-чи. 3. Звуки, различающиеся по глухости-звонкости: па-ба, па-ба-па, да-та, да-та-да, ка-га, га-ка-ка. 4. Звуки, различающиеся по твердости-мягкости: ма-мя, ма-мя-ма, па-пя, па-па-пя, ти-ты, ты-ти-ты.
Состояние	1. Слоги: ба-па, па-ба, жа-ща, ща-жа, са-за, за-са, жа-за, за-жа,

фонематического восприятия	са-ша, ша-са, ла-ра, ра-ла. 2. Слова, близкие по звучанию, но разные по смыслу: жук-сук, дом-сом, том-дом-ком, мишка-миска, день-тень-пень, коза-коса.
Состояние навыков звукового анализа	1. Определить количество звуков в словах: ус, мак, лужа, ромашка. 2. Выделить последовательно каждый звук в словах: дом, зонт, крыша, самолет, танкист. 3. Назвать первый ударный гласный звук в словах: Оля, Юра, Аня, уши, осы, Яша. 4. Определить последний согласный звук в словах: ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол. 5. Выделить согласный звук в начале слова: сон, шуба, магазин, щука, чай. 6. Назвать ударный гласный звук в конце слова: рука, грибы, ведро, мячи.

Для обследования звукопроизношения нами были подобраны предметные картинки. Слова подобраны с различной слоговой и звуковой структурой, многосложные, со стечением согласных, с исследуемыми звуками, в разных позициях. Ребенок рассматривает предметные картинки, и называет (таблица 3).

Таблица 3 – Обследование звукопроизношения

Параметры	Содержание		
	Свистящие	Шипящие	Сонорные
изолированно	[с],[с'],[з],[з'],[ц]	[ш],[ж],[щ],[ч]	[л],[л'],[р],[р']
в словах	[с]: санки, автобус, усы, сковорода; [с']: сети, семь, Вася; завод, зубы, коза, звезда; [з']: зима, бузина, газета; [ц]: цапля, солнце, палец, цветок.	[ш]: шишка, пышка, шуба, шкаф; [ж]: жук, кожа, ножи; [щ]: щетка, щепки, плащ, клещи; [ч]: чайник, качели, печка, ночь.	[л]: лыжи, стол, пол, клумба, иголка, лампа; [р]: радуга, корова, забор, труба; [л']: малина, лебедь, полено; [р']: река, варенье, дверь.
во фразах	с-ш: «У Сашеньки шесть стеклышек». «Саша идет по шоссе». «Машинист сошел с подножки». «Солнышко на окошке».	з-ж: «У Зои желтый зонт». «Железная лопата». «полезное животное»; «закружу, заслужил, задрожал».	л-р: Лара, рояль, балерина, говорливый, жонглер, выиграла, мармелад, зеркало, разбила, раскладушка, контролер.

В протоколе напротив задания отмечаются значки:

+ – задание выполнено правильно

+ - – задание выполнено частично

- – задание не выполнено

Таким образом, на основе проанализированной методики, нами составлена программа обследования.

В следующем параграфе проанализируем полученные данные.

2.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием

Логопедическое обследование, проводимое со 02.09.2019 г. по 10.09.2019 г. началось с изучения медицинской документации. Были изучены речевые и медицинские карты детей, с целью сбора необходимых анамнестических данных.

В таблице 1 представлен список детей экспериментальной группы.

Таблица 4 – Список детей

Имя	Возраст	Логопедическое заключение
Коля Л.	6,5 лет	ФФН. Минимальные дизартрические расстройства.
Ира Г.	6,5 лет	ФФН. Минимальные дизартрические расстройства.
Даша К.	6,5 лет	ФФН. Минимальные дизартрические расстройства.
Миша В.	6 лет	ФФН. Минимальные дизартрические расстройства.
Лера Ч.	6 лет	ФФН. Минимальные дизартрические расстройства.
Катя Ч.	6 лет	ФФН. Минимальные дизартрические расстройства.
Саша М.	6 лет	ФФН. Минимальные дизартрические расстройства.
Женя Р.	6 лет	ФФН. Минимальные дизартрические расстройства.
Сема К.	6 лет	ФФН. Минимальные дизартрические расстройства.
Кирилл С	6 лет	ФФН. Минимальные

		дизартрические расстройства.
--	--	------------------------------

Рассмотрим результаты, полученные при обследовании артикуляционного аппарата (таблица 5).

Таблица 5 – Обследование состояния органов артикуляционного аппарата

И.Ф. ребенка	Губы	Зубы	Прикус	Твердое небо	Мягкое небо	Язык	Подъязычная связка
1	2	3	4	5	6	7	8
Коля Л.	норм	Отсутствуют передние	норм	норм	норм	норм	норм
Ира Г.	норм	Отсутствуют передние	норм	норм	норм	норм	норм
Даша К.	норм	норм	норм	норм	норм	норм	норм
Миша В.	норм	норм	норм	норм	норм	норм	норм
Лера Ч.	норм	норм	норм	норм	норм	норм	норм
Даша Ж.	норм	отсутствуют передние верхние и нижние резцы	норм	норм	норм	норм	укороченная
Дима Б.	норм	отсутствуют передние верхние резцы	открытый передний прикус	норм	норм	норм	норм
Сереза Д.	норм	норм	норм	норм	норм	массивный	норм
Игорь Л.	норм	норм	норм	норм	норм	норм	норм
Вика Ч.	норм	отсутствуют передние верхние резцы	норм	норм	норм	норм	норм

Из полученных данных, мы видим, что строение губ нормальное у всех исследуемых детей, естественной толщины. Анатомическое строение твердого неба, мягкого неба у всех детей соответствует норме. У одного ребенка (Сереза Д.) массивный язык. У одного ребенка (Дима Б.) открытый передний прикус. У пятерых детей (Коля Л., Ира Г., Даша Ж., Дима Б., Вика Ч.) отсутствуют передние зубы. Также у Даши Ж. укороченная подъязычная связка.

Рассмотрим данные полученные при обследовании подвижности органов артикуляционного аппарата (таблица 6).

Таблица 6 – Обследование состояния органов артикуляционного аппарата

Имя ребенка	Обследование анатомического состояния артикуляционного (отклонения/без отклонений)	Обследование моторики органов артикуляционного аппарата	
		Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата	Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата
Коля Л.	спастичность	+ -	+
Ира Г.	спастичность	+	-
Даша К.	гиперкинезы	-	-
Миша В.	гиперкинезы	+	-
Кирилл С	спастичность	-	+ -
Даша Ж.	спастичность,	+	+
Дима Б.	гиперкинезы	-	+
Сереза Д.	спастичность	+ -	+ -
Игорь Л.	гиперсаливация	+	-
Вика Ч.	гиперкинезы	+ -	+

В процессе анатомического анализа артикуляционного аппарата мы выявили у 3 детей наличие гиперкинезов (Дима Б., Даша К., Миша В., Вика Ч.). У одного ребенка гиперсаливация (Игорь Л.), спастичность мышц артикуляционного аппарата у пятерых детей (Коля Л., Ира Г., Кирилл С., Сереза Д., Даша Ж.).

Наиболее успешно дети справились с заданиями на исследование двигательной функции губ, затруднения вызвали задания на исследование двигательной функции языка.

Отметим, что практически у всех детей наблюдались такие особенности артикуляции, как: истощаемость движений, поиск заданной позы, тремор. Трудности возникали при переключении с одного упражнения на другое. Движения выполнялись неточно, в замедленном темпе.

Проанализировав все полученные данные, можно сделать следующий вывод: у всех обследуемых детей (100%) выявлены нарушения артикуляционной моторики.

Обследование состояния фонематических процессов (таблица 7).

Таблица 7 – Оценка состояния функций фонематических процессов

Ф.И. ребенка	Опознавание фонем	Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам	Повторение слогового ряда	Выделение исследуемого звука	Называние картинок и определение отличий в названиях	Определение места исследуемого звука в словах
Коля Л.	+	+	+	-	-	-
Ира Г.	-	-	-	+-	+	+-
Даша К.	+-	+-	+	-	+-	-
Миша В.	-	-	+-	+	-	+-
Кирилл С	-	-	-	-	+	+
Даша Ж.	+-	+	+-	+-	-	+-
Дима Б.	+-	+	+	-	+	-
Сереза Д.	-	-	+	+-	+	-
Игорь Л.	-	-	+	-	+	-
Вика Ч.	+	+-	+	+-	+-	-

Проанализировав полученные данные, мы увидели, что большое количество ошибок дети допускали при различении фонем, близких по способу и месту образования. В задании на отбор картинок с нужным звуком, дети допускали ошибки. Так же дети затруднялись при определении необходимого звука на слух. При выполнении задания на опознание фонем по слуху в ряду других звуков, слогов и слов, дети периодически пропускали нужные звуки, и не хлопали в ладоши, как это было задано условиями упражнения.

Самыми сложными были задания на различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам, наиболее успешно дети справились с заданиями на повторение слогового ряда.

По результатам таблицы 7 видно, что у 100 % испытуемых имеются нарушения фонематических процессов. Из них у 30 % отмечены нарушения восприятия и различения одной фонетической группы (Вика Ч., Даша Ж., Дима Б.). Даша К. допускала ошибки в заданиях на различение сонорных звуков [р]-[л], Сереже Д. и Игорю Л. было трудно выполнять задания, связанные с восприятием твердых и мягких звуков [ш]-[щ], [л]-[л’], а у Коли Л. задания, связанные с различением звонкости и глухости звуков [т]-[д], [с’]-[з’], [з’]-[с’], [ж]-[ш] вызвали трудности.

Трудности различения между собой сонорных звуков, а также твердых и мягких звуков являются самыми распространенными – 60 %, далее идут звонкие и глухие звуки – 40 %. Трудности различения шипящих и свистящих встречаются у 60 %.

Результаты обследования звукового анализа (таблица 8) показали, что навык звукового анализа сформирован недостаточно у всех обследуемых детей.

Таблица 8 – Оценка состояния звукового анализа

Ф.И. ребенка	Назвать первый	Выделить последовате	Определить последний	Выделить согласный	Назвать ударный
--------------	----------------	----------------------	----------------------	--------------------	-----------------

	ударный гласный звук	льно каждый звук в словах	согласный звук в словах	звук из начала слова	гласный звук в конце слова
Коля Л.	+	+	-	+-	+-
Ира Г.	+	+-	-	+	+-
Даша К.	+	-	+	+-	+-
Миша В.	+	-	-	-	+-
Кирилл С	+	+	-	+	-
Даша Ж.	+	-	+-	+-	-
Дима Б.	+	+-	-	+-	+
Сереза Д.	+	-	+-	+-	-
Игорь Л.	+	+-	-	-	+-
Вика Ч.	+	+-	-	+-	-

Все обследуемые дошкольники находятся на одном уровне развития звукового анализа. Лучше всего дети справились с заданием на называние первого ударного гласного звука.

Следующим этапом являлось изучение особенностей звукопроизношения (таблица 9).

Таблица 9 – Результаты обследования звукопроизношения

Ф.И.ребенка	Свистящие	Шипящие	Сонорные
Коля Л.	+	-	-
Ира Г.	-	+	+
Даша К.	-	+	-
Миша В.	-	-	-
Кирилл С	-	-	-
Даша Ж.	+	-	-
Дима Б.	+	-	-
Сереза Д.	-	+	-
Игорь Л.	-	+	+
Вика Ч.	-	+	+

Рассмотрим полученные данные.

У 70 % детей выявлены нарушения свистящих звуков, шипящих звуков и сонорных звуков.

Фонетическая группа шипящих сохранна на 50 %. У 50 % детей наблюдаются замены звуков [ш]-[щ], [ж]-[ш], [ч]-[ш]-[щ], у 30 %

искажения звука [ш], и у 20 % смешение звуков [ш]-[щ], [ж]-[ш], [ч]-[ш]-[щ]. Отмечалась замена звуков [с]-[ш] у (Кирилл С.).

Фонетическая группа свистящих звуков сохранна у 30 % детей (Коля Л., Даша Ж., Дима Б.) У 70 % наблюдается смешение звуков [с]-[з], [з]-[с], [с']-[з'], [з']-[с'] (Сереже Д., Игорю Л., Ира Г., Даша К., Миша В., Кирилл С., Вика Ч.) и у 40 % наблюдается межзубное искажение звука [с],[ц] (Сереже Д., Игорю Л., Ира Г., Даша К.).

В группе сонорных звуков у 70 % детей выявлены нарушения звукопроизношения [л], [л'], [р], [р']. У 50 % детей наблюдается искажение сонорных звуков (Сереже Д., Коля Л., Миша В., Кирилл С., Даша Ж.), у двух детей (20 %) – Даша К., Дима Б. отсутствуют.

Среди антропофонических дефектов наиболее часто встречаемыми являются смешения звуков – 50 %, на втором месте – замены звуков 40 %. Среди фонологических дефектов отмечены пропуски и горловое произношение звуков – 40 %, сигматизмы группы свистящих: [с], [ц].

Проанализировав все полученные данные, можно сделать следующий вывод, у всех обследуемых детей выявлены нарушения звукопроизношения.

Таким образом, во время эксперимента у испытуемых были выявлены нарушения органов артикуляционного аппарата, что, безусловно, сказывается на состоянии сферы звукопроизношения. Наиболее распространенным дефектом звукопроизношения был фонологический дефект, а именно – смешения звуков. Так же были отмечены замены, искажения и отсутствие звуков. Нарушения звукопроизношения оказывали влияние на состояние функций фонематических процессов. Это, в свою очередь, отражалось на сформированности навыков звукового анализа.

Таким образом, анализ данных эксперимента продемонстрировал необходимость проведения логопедической работы по коррекции

нарушений в звукопроизношении у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

2.3 Коррекционная работа по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием посредством использования дидактической игры

Коррекционная работа по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием посредством использования дидактической игры проводилась с 11 сентября 2019 г. по 14 февраля 2020 г.

Цель коррекционной работы – коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством использования дидактической игры.

Основная задача коррекционной работы: систематизировать комплекс дидактических игр и упражнений по повышению уровня правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Нами был выделен ряд условий, на основе которых реализовывалась логопедическая работа:

1. Подбор стимульного материала в соответствии со сложной структурой дефекта.
2. Учет возрастных особенностей ребенка.
3. Индивидуальный подход.
4. Занятия проходили в ведущем виде деятельности – в игре.

Для этого был составлен и проведен комплекс дидактических игр и упражнений, направленных на развитие звукопроизношения.

Использование дидактических игр было построено в виде подгрупповой и индивидуальной работы.

Занятия проводились с периодичностью 2 раза в неделю. Продолжительность каждого занятия не более 20 минут.

Выбранные нами дидактические игры являлись одной из составных частей логопедических занятий.

Воспитатель также включал дидактические игры и упражнения по коррекции звукопроизношения, артикуляционной моторики, фонематического слуха и восприятия. Тем самым дидактические игры, проводимые на логопедическом занятии, находили свое продолжение в работе воспитателя.

В формировании звукопроизношения детей дошкольного возраста необходимо руководствоваться общедидактическими принципами обучения. Под этими принципами понимаются общие исходные положения, руководствуясь которыми воспитатель создает средства обучения. Они выведены из закономерностей усвоения речи и дополняют систему общедидактических принципов (наглядность, доступность, систематичность, последовательность и т.д.).

Для коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием мы руководствовались следующими принципами: взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития; коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи; взаимосвязи всех сторон речевого развития детей; обогащения мотивации речевой деятельности; обеспечения активной речевой практики.

Представленная нами работа по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием посредством использования дидактической игры содержит: комплекс упражнений для развития артикуляционной моторики, звукопроизношения, фонематического слуха, фонематического восприятия.

На подготовительном этапе важным моментом становится развитие подвижности органов речевого аппарата, нормализация дыхания и нормализация мелкой моторики рук [2, 61, 65].

Далее проводится комплекс артикуляционной гимнастики.

Цель артикуляционной гимнастики – выработка полноценных движений, определенных положений и развитие силы мышц органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков. Комплекс упражнений зависит от группы звуков, над которыми будет проводиться дальнейшая работа на основном этапе.

Так, для постановки свистящих звуков использовался следующий комплекс артикуляционной гимнастики.

Упражнения для губ: «Заборчик», «Лопаточка», «Почистим зубы», «Качели», «Вкусное варенье», «Трубочка». При работе с шипящими звуками использовали следующие виды артикуляционных упражнений для губ: «Заборчик», «Улыбочка», «Трубочка», артикулирование гласных звуков [а, о, у].

Упражнения для языка: «Почистим зубы», «Лопаточка», «Качели», «Маляр», «Чашечка», «Покусывание языка», «Лошадка», «Гармошка».

При постановке сонорных звуков – упражнения для губ: «Заборчик», «Улыбочка», «Трубочка», артикулирование гласных звуков [а], [о], [у].

Упражнения для языка: «Болтушка», «Индюк», «Вкусное варенье», «Почистим зубы», «Лопаточка», «Качели», «Маляр», «Чашечка», «Покусывание языка», «Лошадка», «Гармошка».

Игровые приемы: «Сказка о Веселом язычке», знакомство с органами артикуляционного аппарата, стихотворное сопровождение артикуляционных поз, «Парус», «Дождик».

Также проводили мимическую гимнастику. Поначалу мимические упражнения необходимо выполнять с детьми перед зеркалом, чтобы они имели возможность зрительно контролировать свои движения. В этот период можно не только разучивать отдельные статические позы, но и

демонстрировать последовательность разных выражений лица, выполняя динамические мимические упражнения.

Динамические упражнения позволяют вырабатывать у детей такое важное качество, как переключаемость с одного движения на другое. С развитием умения передавать мимикой разные чувства, зрительный контроль с помощью зеркала снимается. Мимические упражнения хорошо выполнять под соответствующую настроению музыку. Эмоции радости: П. И. Чайковский «Новая кукла», Р. Шуман. «Смелый наездник», А. Лемуан «Этюд» Смена эмоций: Т. Вилькорейская «Помирились», Е. Тиличеева «Мажор. Минор», М. Глинка «Полька» Эмоции печали: П. Чайковский «Болезнь куклы», Д. Штейбельт «Адажио». Эмоции страха: П. Чайковский «Баба Яга», А. Роули «В стране гномов». Можно подключить к мимике и голосовые упражнения, используя для этого междометия, например, такие: удивление – «Ах!», усталость – «Ох!», Веселье – «Эх!», испуг – Ой!

При отсутствии звука [р] важным моментом является артикуляционная гимнастика, необходимая для растягивания подъязычной уздечки.

Отметим, что для работы использовались следующие способы постановки звуков:

- для постановки [з] был выбран прием от опорного звука [с];
- для [л] – смешанный способ от артикуляционной гимнастики и опорного звука [ы] или от опорного звука [а] и прикусывая кончик языка с последующим его перемещением за верхние резцы;
- для [р] – механический способ (смешанный способ от артикуляционной гимнастики с механическим путем);
- для [ж] – от опорного звука [ш];
- постановка звука [ш] – смешанный способ от артикуляционной гимнастики с механическим путем или от опорного звука [с];
- для постановки звука [ц] – от опорных звуков [т] и [с] путем подражания.

Параллельно проводилась работа над дыханием и голосом. Звуки образуются с помощью воздушной струи на выдохе, поэтому очень важно научить ребенка правильно использовать выдох во время речи. Для формирования правильного ритма и речевого дыхания осуществляют дыхательные упражнения.

Целью дыхательной гимнастики является увеличение объема дыхания и нормализация его ритма. Контроль диафрагмального вдоха проводится положением руки на живот в область диафрагмы. Для выработки удлиненного выдоха использовались упражнения: «Подуй на снежинку, листочек», «Задувай свечу», «Забей мяч в ворота» и др.

Учитывая, что развитие артикуляции тесно связано с моторикой, проводилась пальчиковая гимнастика [24, 26, 33].

Существует несколько видов пальчиковой гимнастики:

1. Игры – манипуляции, которые представляют собой игру, где ребенок поочередно загибает каждый пальчик. Эти упражнения он может выполнять самостоятельно или с помощью взрослого.

2. Сюжетные пальчиковые упражнения: «Пальчики здороваются», «Распускается цветок» и др.

3. Пальчиковые упражнения в сочетании со звуковой гимнастикой. Ребенок может поочередно соединять пальцы каждой руки друг с другом, или выпрямлять по очереди каждый палец, или сжимать пальцы в кулак и разжимать и в это время произносить звуки или стихотворение;

4. Пальчиковые кинезиологические упражнения: «Колечко», «Кулак-ребро-ладонь», «Ухо-нос» и др. Их выполнение требует от ребенка внимания, сосредоточенности.

5. Пальчиковые упражнения в сочетании с самомассажем кистей и пальцев рук.

В данных упражнениях используются традиционные для массажа движения – разминание, растирание, надавливание, пощипывание:

«Помоем руки под горячей струей воды», «Надеваем перчатки», «Согреем руки», «Гуси щиплют траву».

Для более эффективного самомассажа кисти используется массажный мячик. Мелкую моторику можно разрабатывать с помощью пазлов, мозаики, лепки из пластилина.

После упражнений на подготовительном этапе проводился основной этап работы. Основные направления этого этапа:

- формирование правильных артикуляционных укладов и закрепление их в слогах, словах и высказывании;

- формирование фонематических процессов (развитие смыслоразличительной роли фонем, фонематического слуха и восприятия).

Задача логопеда заключается в помощи ребенку кинестетически ощутить правильные движения для произношения того или иного звука. В этом может помочь параллельное проговаривание вместе с ребенком, так как при этом недостаточно четкие кинестетические впечатления от личного неполноценного произнесения расширяются у ребенка за счет восприятия чужой речи.

В зависимости от индивидуальных особенностей ребенка произношение может иметь так называемый аналог, который содержит в себе различное количество элементов артикуляции. Поэтому отработывая каждый новый звук, следует выделять его артикуляционный уклад, основной признак артикуляции, который отличает этот звук от других звуков, сравнивать с другими артикуляциями. Путем регулярных занятий происходит переход от аналога к полноценному звуку. Затем рекомендовано повышать требования к четкости и точности артикуляции звука, который изучается.

Согласно принципа учета объема и степени разнообразия материала необходимо переходить к новому объему материала только после относительной сформированности того или иного умения, в данном случае

– звуков. Для контроля овладения пройденного детям предлагалось показать или описать как расположены органы артикуляции при произношении того или иного звука, а затем произнести его изолированно и в слове. В качестве речевой зарядки можно попросить детей произнести доступные им слова, которые состоят из нужных звуков, и составить предложения с этими словами [11, 45].

Автоматизация звуков организуется в следующей последовательности (по Т. Б. Филичевой):

1. Автоматизируем звук в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных).
2. Автоматизируем звук в словах (в начале слова, середине, конце).
3. Автоматизируем звук в предложении.
4. Автоматизируем звук в чистоговорках и стихах.
5. Автоматизируем звук в коротких, затем длинных рассказах;
6. Автоматизируем звук в разговорной речи.

После постановки и автоматизации переходят к играм по дифференциации звуков, которые наиболее резко противопоставляются друг другу по артикуляционным признакам.

Таким образом, у детей создаются звуковые представления на базе дифференцированного произношения звуков, что отображает конкретный этап их овладения. Ведется работа по дифференциации звуков [с-ш], [ш-ж], [ц-с], [ж-з].

Кроме работы над звуками проводится работа по развитию фонематического слуха и навыков звукового анализа.

Вторичные отклонения в слуховом восприятии преодолеваются успешнее, чем недостатки произношения.

Задача данного этапа научить детей выделять звук из ряда других, из слогов, в простых словах и т.д. Также научить называть звуки и их последовательность, из которых состоит слог или слово, составлять слова из 2-3 слогов.

Заключительный этап включал в себя рефлекссию и релаксацию. Дети повторяли материал, полученный на занятии, делились впечатлениями.

Предполагаемые результаты:

1. Правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи.
2. Уметь различать и дифференцировать на слух и в произношении все фонемы родного языка.
3. Осознанно контролировать звучание собственной и чужой речи.
4. Называть последовательность слогов и звуков в словах, слов в предложении.
5. Находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове.
6. Различать понятия «звук», «слово», «предложение» на практическом уровне;
7. Овладеть интонационными средствами выразительности речи в чтении стихов.
8. Называть основные средства коррекции речи (гимнастика для язычка и пальчиков, чтение стихов, скороговорок, выполнение домашних заданий).

Ниже представим календарно-тематическое планирование дидактических игр (таблица 10).

Таблица 10 Календарно-тематический план коррекционной работы по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием посредством дидактических игр

Месяц	Цель	Игры и упражнения
Сентябрь – Октябрь	Развитие подвижности органов артикуляционного аппарата, формирование правильных артикуляционных укладов.	«Заборчик», «Лопаточка», «Почистим зубы», «Качели», «Вкусное варенье», «Трубочка». «Улыбочка», «Маляр», «Чашечка», «Лошадка», «Гармошка».

		«Болтушка», «Индюк».
	Развитие мимической мускулатуры	«Маска», «Удивление», «Радость», «Грусть»
	Коррекция фонематических процессов	«Кто самый внимательный?», «Помоги, подскажи звук».
	Автоматизация звуков	«Звуковой экран», «Горлышки», «Лото», ««Кто дольше», «Ступеньки»
	Дифференциация звуков	«Улитка», Чудесный мешочек».
Октябрь – Ноябрь	Развитие подвижности органов артикуляционного аппарата, формирование правильных артикуляционных укладов.	«Заборчик», «Лопаточка», «Почистим зубы», «Качели», «Вкусное варенье», «Трубочка». «Улыбочка», «Маляр», «Чашечка», «Лошадка», «Гармошка». «Болтушка», «Индюк».
	Развитие мимической мускулатуры	«Озорной щенок», «Гордый петушок», «Угадай кого покажу».
	Коррекция фонематических процессов	«Лови звуковую волну», «Прятки со звуком».
	Автоматизация звуков	«Ромашка», «Доскажи словечко», «Подбери слово», «Лабиринт».
	Дифференциация звука	«Свист и шум», «Свист и цокот».
Ноябрь – Декабрь	Развитие подвижности органов артикуляционного аппарата, формирование правильных артикуляционных укладов.	«Сказка про веселый язычок», «Бродилка».
	Развитие мимической мускулатуры	«Веселое облако», «Радость», «Испугались мы в лесу».
	Коррекция фонематических процессов	«Мы играем в магазин» «Строим цепочку слов»
	Автоматизация звуков	«Солнышко», «Собери дом», «Собери бусы».
	Дифференциация звука	«Кто в каком домике живет?», «Четвертый лишний», «Помоги слоненку».
Декабрь – Январь	Развитие подвижности органов артикуляционного аппарата, формирование правильных артикуляционных укладов.	«Приключение смешариков».

	Развитие мимической мускулатуры	«Сердитые коты», «Испуг», «Удивление».
	Коррекция фонематических процессов	«Место звука», «Назови первый звук», «Назови последний звук».
	Автоматизация звуков	«Пазлы», «Лото», «Чудесный мешочек».
	Дифференциация звука	«Собери бусы», «Бродилка».
Январь – Февраль	Развитие подвижности органов артикуляционного аппарата, формирование правильных артикуляционных укладов	«Кубик».
	Развитие мимической мускулатуры	«Бычок», «Угощаемся пирожками».
	Коррекция фонематических процессов	«Повтори», «Прохлопай».
	Автоматизация звуков	«Улитка», «Уборка».
	Дифференциация звука	«Разложи предметы по коробкам», «Разложи картинки».

Таким образом, содержание работы по коррекции звукопроизношения должно представлять собой систематическую работу, которая включает в себя развитие мелкой моторики, артикуляционную, мимическую и дыхательную гимнастику, развитие фонематического восприятия, коррекцию звукопроизношения посредством дидактических игр.

Выводы по главе 2

Обследование проводилось на базе исследования: МБДОУ № 475 «Капитошка», г. Челябинск, ул. Салютная, 17 а. В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

В ходе обследования звукопроизношения применялась методика Н.М. Трубниковой. Данная методика направлена на обследование: состояния органов артикуляционного аппарата, фонетических процессов, звукопроизношения.

Количественный и качественный анализ полученных данных позволил нам сделать вывод о том, что у всех обследуемых детей выявлены нарушения звукопроизношения. Низкие показатели развития звукопроизношения, тесно взаимосвязаны с развитием фонематических процессов.

Для организации коррекционной работы по устранению недостатков звукопроизношения у детей изучаемой категории нами были систематизированы дидактические игры и упражнения. Упражнения данного комплекса включались в логопедические занятия, занятия воспитателей, режимные моменты, так же были рекомендованы родителям для выполнения их в домашних условиях

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для коррекции звукопроизношения у детей с ФФН необходима систематическая, планомерная работа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Мы изучили и проанализировали современную психолого-педагогическую литературу по данному исследованию.

2. Нами было изучено развитие звукопроизношения у детей в онтогенезе, рассмотрена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ФФН, роль дидактических игр в развитии звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста.

3. В результате проведения экспериментальной работы, пришли к выводу о необходимости коррекционной работы посредством дидактической игры.

4. В связи с этим нами было разработано календарно-тематическое планирование дидактических игр, которые используются на каждом этапе коррекционной работы.

Итак, можно сделать вывод о том, что для коррекции звукопроизношения у детей с ФФН необходима систематическая, планомерная работа.

Таким образом, можно говорить о том, что цель исследования достигнута, задачи реализованы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Александрова, Т. В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников [Текст]: учеб. -метод. пособие для логопедов и воспитателей / Татьяна Александрова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2005. – 48 с.
2. Артеменко, О. Н. Нарушения звукопроизношения у дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] / О. Н. Артеменко, И. А. Хлюстова // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 8. – С. 32.
3. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] : учеб. пособие / Елена Архипова. – Москва : АСТ : Астрель, 2010. – 254 с.
4. Бельтюков, В. И. Системный подход к анализу процесса усвоения звуков речи детьми [Текст] / В. И. Бельтюков // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 29–37.
5. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия [Текст] : учеб. пособие / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
6. Болотина, Л. Р. Воспитание звуковой культуры речи у детей в дошкольном образовательном учреждении [Текст] : метод. пособие / Л. Р. Болотина, Н. В. Микляева, Ю. Н. Родионова. – Москва : Айрис-пресс, 2006. – 52 с.
7. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст] : пособие для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 1991. – 160 с.
8. Борозинец, Н. М. Логопедические технологии [Текст] : учеб. пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова. – Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2014. – 255 с.
9. Бродская, Ю. В. К вопросу о диагностике процесса усвоения звуковой стороны речи детьми младшего дошкольного возраста [Текст] /

Ю. В. Бродская // Вопросы дошкольной педагогики. –2016. – № 1. – С. 27–31.

10. Букатов, В. М. Секреты дидактических игр: Психология. Методика. Дисциплина [Текст] : учеб. пособие / В. М. Букатов. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 253 с.

11. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] : учеб. пособие / Александр Гвоздев. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2007. – 207 с.

12. Гвоздев, А. Н. Усвоение ребёнком звуковой стороны русского языка [Текст] : учеб. пособие / Александр Гвоздев. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 121 с.

13. Дидактический материал для коррекции нарушений звукопроизношения : гласные и свистящие [Текст] : методическое пособие / Л. Н. Павлова, М. Н. Теречева. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2004. – 236 с.

14. Дурова, Н. В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки [Текст] : учеб. пособие / Наталья Дурова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2001. – 112 с.

15. Зиндер, Л. Р. Общая фонетика и избранные статьи [Текст] : учебное пособие / Лев Зиндер. – Москва : Академия, 2007. – 574 с.

16. Карелина, И. Б. Дифференциальная диагностика стертой формы дизартрии и сложной дислалии [Текст] / И. Б. Карелина // Дефектология. – 1996. – № 5. – С. 10–14.

17. Касаткина, Е. И. Игра в жизни дошкольника [Текст] : учеб.-метод пособие / Елена Касаткина. – Москва : Дрофа, 2010. – 174 с.

18. Каше, Г. А. Обучение грамоте детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи [Текст] / Г. А. Каше // Дефектология. – 2014. – № 1. – С.74–80.

19. Климонтович, Е. Ю. Увлекательная логопедия. Учимся понимать речь. Для детей 2,5-4 лет [Текст] : пособие / Екатерина Климонтович. – Москва : Теревинф, 2015. – 84 с.

20. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. II период [Текст] : учебное пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2005. – 96 с.

21. Коноваленко, В. В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] : пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : «Гном-Пресс», 2010. – 44 с.

22. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : учеб. пособие / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 1999. – 265 с.

23. Лалаева, Р. И. Формирование правильной речи у дошкольников [Текст] : учеб. пособие / Раиса Лалаева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005 – 224 с.

24. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] : / Роза Левина. – Москва : Просвещение, 1968. – 367 с.

25. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефект. фак-ов пед. высших учебных заведений / под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 703 с.

26. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников [Текст] : пособие для педагогов дошкольных учреждений / А. И. Максаков. – Москва : Мозаика-Синтез, 2005. – 168 с.

27. Мастюкова, Е. М. Формирование у детей правильного произношения [Текст] / Е. М. Мастюкова // Дефектология. – 2011. – № 5. – С. 84–85.

28. Оскольская, Н. А. Типология индивидуальных различий в структуре фонетико-фонематического недоразвития речи [Текст] / Н. А. Оскольская // Дефектология. – 2001. – № 2 – С. 28–36.

29. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева [и др.]; под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2012. – 200 с.

30. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. – Москва : АРКТИ, 2007. – 400 с.

31. Самарцева, Н. П. Обучение и воспитание детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с проблемами фонетико-фонематического развития [Текст] / Н. П. Самарцева // Практическая психология и логопедия. – 2008. – № 1. – С. 8–15.

32. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми [Текст] : учеб. пособие / Владимир Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 1994. – 280 с.

33. Соботович, Е. Ф. Недостатки звукопроизношения у детей дошкольного возраста и методы их преодоления [Текст] : учеб. пособие / Евгения Соботович. – Москва : Класик -стилс, 2012. – 97 с.

34. Справочник логопеда [Текст] : пособие / под ред. М. А. Поваляевой. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 445 с.

35. Ткаченко, Т. А. Логопедическая тетрадь [Текст] : учеб. пособие / Татьяна Ткаченко. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2008. – 33 с.

36. Уварова, Т. Б. Наглядно-игровые средства в логопедической работе с дошкольниками [Текст] : учеб. пособие / Татьяна Уварова. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 64 с.

37. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. – Режим

доступа: <http://ped-kopilka.ru/blogs/klyuka-natalija/fgos-doshkolnogo-obrazovaniya.html>. – Загл. с экрана.

38. Фетисова, М. В. Проблема дизартрии: взгляд логопеда-практика [Текст] / М. В. Фетисова // Логопед. – 2012. – № 4. – С.118–126.

39. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольника [Текст] : учеб. пособие / Т. Б. Филичёва, А. В. Соболева. – Екатеринбург : Литур, 2000. – 80 с.

40. Цвирко, О. Ю. Основы специальной педагогики и психологии [Текст] : учеб.-метод. пособие / О. Ю. Цвирко. – Барнаул : АлтГПА, 2012. – 115 с.

41. Чиркина, Г. В. Планирование логопедического занятия в группе для детей с ФФНР [Текст] / Г. В. Чиркина, А. В. Лагутина // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2008. – № 4. – С.14–20.

42. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 240 с.

43. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем детстве [Текст] / Н. Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР. – 2015. – № 13. – С.101–132.

44. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] : учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. – Москва : Знание, 2012. – 349 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Дидактические игры

Игра «Дождик».

Цель: закреплять у детей умение дифференцировать звуки [ш] -[с], определять позицию звука в слове, количество слогов в слове.

Оборудование: 2 тучи из картона; капли из картона с приклеенными на них картинками: шуба, ландыш, рубашка, мышь, шмель, груша, стрекоза, носки, сыр, нос, сапоги, лиса; 2 лужи из картона, на одной буква Ш, на другой-С; 3 лужи из картона, на одной цифра 1, на другой-2, на третьей-3 (для определения количества слогов в слове); 3 лужи из картона со схемами позиции заданного звука в слове (начало, середина, конец).

Ход игры:

1 вариант. Дифференциация звуков [ш]-[с]. Ребенок берет одну капельку, называет картинку, которая приклеена на ней и говорит, какой звук есть в названии этой картинки [с]или [ш]. Если в названии картинки есть звук [ш], то он помещает её на изображение лужи с буквой Ш, если в названии картинки есть звук [с]- на изображение лужи с буквой С.

1 вариант. Определение позиции заданного звука в слове. Ребёнок берет капельку, называет картинку, которая приклеена на ней, определяет позицию заданного звука в слове. Если звук находится в начале слова, то ребёнок помещает капельку на изображение лужи с соответствующей схемой (звук в начале слова, середине, конце).

2 вариант. Определение количества слогов в слове. Ребёнок берёт капельку, называет картинку, которая приклеена на ней, определяет количество слогов в слове. Если слово состоит из одного слога, то капелька помещается на изображение лужи с цифрой 1, если из двух-на изображение лужи с цифрой 2, из трёх- с цифрой 3.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

«Сказка про веселый язычок»

Цель – укрепление мышц лица, развитие мимики лица для выражения эмоционального состояния, развитие умения по мимике окружающих распознавать эмоции, воспитывать чувство эмпатии.

Материалы и оборудование: Зеркало, игрушки: лягушка-папа, лягушка-мама, лягушонок, котёнок, зайчонок, картинки с изображением артикуляционных упражнений

Ход занятия:

- Вы помните, где живёт наш язычок? Ответы детей. (В домике, за заборчиком). - Покажите свои заборчики. (Дети выполняют упражнение «Заборчик»). Хорошо.

- Заборчик ровный-ровный. Язычок захотел погулять, да не может, заборчик не даёт. Язычок постучался, но заборчик закрыт. Язычок ещё постучал, попробовал в щёлку пролезть, не получилось. Ещё раз постучал язычок и заборчик открылся. Язычок выглянул на улицу, посмотрел на небо, а там налетела большая туча. Язычок испугался и спрятался в домик. (Дети поднимают язычок вверх, тянутся к носу).

- Ещё раз язычок решил выглянуть, может, туча уже улетела. Посмотрел он на небо, а там солнышко светит. Обрадовался язычок, улыбнулся солнышку (Дети опять поднимают язык вверх, потом улыбаются.)

- Решил язычок проведать своих друзей. Сначала он зашел к слонику и лягушке, а они водичкой играли.

- Давайте и мы будем превращаться то в лягушку, то в слоника.

Продолжение приложения 2

Упражнение «Слоник и лягушка» (3-4 раза)

Описание упражнения: на «раз» – улыбнуться, показать сомкнутые зубки, удерживать губы в таком положении; на счёт «два» – сомкнутые губки вытянуть вперёд и удерживать в таком положении. Чередовать движения «лягушка – слоник» под счёт «раз-два».

Логопед: Поиграл язычок и пошел дальше и вдруг услышал, как кто-то шуршит в кустах. Это был ёжик. Посмотрите, как ёжик делал, он изображал следующие мимические позы: веселый и грустный человечек

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Дидактические игры

Дидактическая игра «Звуковой экран»

Цели: Автоматизация изолированного звука; формирование звуковой культуры речи. Развитие фонематического слуха, возможности выделять звук на фоне слова; придумывать слова на заданный звук; определять позицию звука в слове.

Ход игры: на поверхности дощечки прямоугольной формы расположены «горлышки» в количестве от 1 до 12.

Детям предлагается вкрутить «колпачки» с картинками на заданный звук в «горлышки», расположенные в три ряда.

Задание 1: произнеси автоматизированный звук, слог за слогом.

Задание 2: назвать первый звук (гласный, согласный).

Задание 3: придумать слово с заданным звуком.

Задание 4: подобрать признак, действие к предмету, объекту, названному педагогом или изображенному на картинке.

Задание 5: составить предложение из заданного количества слов.

Игра «Подбери слова со звуком «Ш» в начале, в середине, в конце слова.

Определение места звука в словах: шуба, каша, шалаш и т.д. Нахождение букв Ш, ш в разрезной Азбуке. Составление из букв разрезной азбуки и чтение слогов и слов: аш, ша, уш, шу, ош, шо, шум, Саша, Маша.

Раскрашивание буквы Ш в рабочей тетради. Написание и чтение слогов и слов в рабочей тетради.

Продолжение приложения 3

Картотека игр

Игра «Подбери слова со звуком «Ш». Чтение и составление слогов из букв разрезной азбуки. Чтение слогов по слоговым таблицам и договаривание слогов до целого слова.

Отгадывание загадок и выкладывание первого слога под предметными картинками – Шар, Шуба, Санки, Соль и т. д. Написание и чтение слогов и слов в рабочей тетради.

Оборудование: Большая разрезная азбука и маленькие кассы с буквами для детей, предметные картинки, слоговая таблица, «Звуковые пеналы». Рабочие тетради. Картинка с изображением 1-го брата-гнома Тома. Жетоны, цветные карандаши, мелки, схемы слов, загадки.

Игры для развития фонетико-фонематической стороны речи

Д/и «Лови звуковую волну»

Выделенные в звуковом потоке гласного звука [А, О, У, И, Ы, Э].

Педагог называет и многократно повторяет гласный звук, который ребенок должен выделить среди других звуков (хлопнуть в ладоши, когда услышит). Затем взрослый медленно, четко, с паузами произносит звуковой ряд, например: [А – У – М – А – У – М – И – С – Ы – О – Э – Р – Ш – Ф – Л – В – З – Ж – Х – Ы – А].

Продолжение приложения 3

«Прятки со звуком [С]»

Цель: закрепление умения выделять заданный звук в слове по представлению, развитие зрительного внимания, обучение счету.

Описание игры. Дана сюжетная картинка, на которой много предметных картинок, в том числе и содержащих в названии звук [С] (таких картинок должно быть 5-10)

Ход игры. Детям дают рассмотреть картинку и назвать нужные предметы. Выигрывает тот, кто назовет больше предметов. Дети накладывают фишки на найденные картинки, а ведущий затем проверяет правильность выполнения задания и определяет победителя.

Лото «В картинке спрятался звук»

Цель: научить детей находить заданный первый звук в слове на этапе громкого проговаривания слова самим ребёнком.

Описание игры. У детей – карты с нарисованными картинками (по четыре на каждой карте). Ведущий называет любой гласный звук, дети произносят вслух названия своих картинок и находят нужную. Если картинка названа правильно, ведущий разрешает закрыть ее фишкой. Выигрывает тот, кто раньше всех закроет свои картинки.

Кроме работы над звуками проводится работа по развитию фонематического слуха и навыков звукового анализа.

Вторичные отклонения в слуховом восприятии преодолеваются успешнее, чем недостатки произношения.

Задача данного этапа научить детей выделять звук из ряда других, из слогов, в простых словах и т.д. Также научить называть звуки и их последовательность, из которых состоит слог или слово, составлять слова из 2-3 слогов.

Продолжение приложения 3

Игры на развитие фонематического слуха

Д/и «Кто самый внимательный?»

Цель – учить выделять в слове указанный воспитателем звук.

Ход игры – педагог неторопливо произносит слова. Если дети слышат в произносимом слове указанный звук, то хлопают в ладоши, если указанного звука в слове нет, сидят спокойно. Например, в словах следует выделить звук [ж]: жук, шапка, жираф, ножницы, санки, флажок, ёжик, сумка, велосипед, жакет, художник.

Д/и «Помоги, подскажи звук»

Цель – назвать недостающий в слове звук.

Ход игры – педагог говорит предложение. В отдельных словах он не договаривает последний звук. Дети должны заметить и сказать какого звука не хватает. Например: Ученик держит в руке каранда... (ш). в зоопарке живут сло...(н), жира...(ф).

Д/и «Мы играем в магазин»

Цель – упражнять в назывании слов с указанным звуком.

Ход игры – продавец продает покупателям только те игрушки, в названии которых есть, например, звук [л].

Д/и «Строим цепочку слов»

Цель – учить выделять в слове первый и последний звуки.

Ход игры – педагог называет, например, слово куст. Затем один из детей называет следующее слово, чтобы оно начиналось на последний звук предыдущего слова. и так по очереди дети строят цепочку слов: куст – танк – крокодил – луна – автобус – санки – индюк и т.д.

Продолжение приложения 3

Д/и «Найди отличие»

Цель – учить дифференцировать слова, близкие по звучанию.

Ход игры – педагог называет пары слов, дети должны сказать, какими звуками они отличаются: кот – год, сом – дом, коса – коза, ложка – кошка, ветка – сетка, почка – бочка.

Д/и «Света и Зоя»

Цель – упражнять в умении дифференцировать слова со звуками [с] и [з].

Ход игры – педагог предлагает детям распределить игрушки и предметы между Зоей и Светой. В названии предметов для Зои должен встречаться звук [з], а в названии предметов для Светы – звук [с]. Например, для Светы дети должны подобрать – сумку, косынку, савок, скакалку, а для Зои – зайца, зонт, розу, вазу, козу.

Игры на развитие голоса.

«Тихо – громко»

Цель – учить повторять предложенные воспитателем слова голосом определенной силы: громко, умеренно, тихо.

Ход игры – педагог называет группу слов (от 3-х до 5-ти). Дети должны запомнить слова и их последовательность, а затем повторить их голосом указанной силы.

