



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

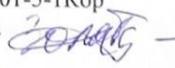
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

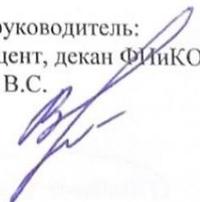
**Коррекция фонетико-фонематических нарушений у детей старшего
дошкольного возраста с дислалией посредством дидактических игр**

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

Проверка на объем заимствований:
68,15 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«13» 06 2023 г.
И.о.директора института
 Комкова Т.Б.

Выполнила:
Студент(ка) группы ЗФ-509-101-5-1Кор
Золотова Татьяна Викторовна 

Научный руководитель:
к. п. н., доцент, декан ФПИКО
Васильева В.С. 

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ	6
1.1 Понятие «фонетико-фонематические процессы» и закономерности их развития в онтогенезе	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с дислалией	14
1.3 Проявление нарушений фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией	17
1.4 Роль дидактических игр в коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дислалией	18
Выводы по главе 1.....	21
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.....	23
2.1 Организация и содержание диагностики фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией	23
2.2 Состояние фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией	36
2.3 Содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дислалией посредством дидактических игр.....	39
Выводы по главе 2.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	49
ПРИЛОЖЕНИЯ	53

ВВЕДЕНИЕ

Грамотная речь является важнейшим условием полноценного развития человека. В процессе речевого развития активизируются познавательная и коммуникативная деятельность, развиваются психические процессы, происходит становление личности. Следовательно, необходимо заботиться о своевременном формировании речи детей, предупреждая и исправляя недостатки её развития ещё с детства.

Фонематические процессы представляют собой важное звено в развитии речевой системы. Их своевременное формирование в дошкольном возрасте – необходимое условие для овладения ребёнком как устной, так и письменной речью. Умение слышать каждый отдельный звук в слове и отделять его от рядом стоящего, является ключевой предпосылкой для успешного овладения грамотой.

Изучением фонематических процессов занимались такие учёные, как Н.Х. Швачкин, Р.Е. Левина, Д.Б. Эльконин, В.И. Бельтюков, В.К. Орфинская, А.Н. Гвоздев и другие.

У детей дошкольного возраста с дислалией недоразвитие фонетико-фонематических процессов препятствует качественному формированию навыков звукового анализа и синтеза и неизбежно влечёт за собой трудности в освоении школьной программы.

Развитие фонетико-фонематических процессов относится к числу основных задач логопедической работы с дошкольниками, страдающими дислалией.

Одним из способов развития фонетико-фонематических процессов у дошкольников являются дидактические игры. Они представляют собой связующее звено между учебной и игровой деятельностью. Целесообразность их использования заключается в решении детьми умственных задач в игровой форме, что способствует повышению мотивации и интереса к занятиям.

Проблема состояния фонетико-фонематических процессов при дислалии, а также способов их коррекции обуславливает **актуальность** нашего исследования.

Объект исследования: процесс развития фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Предмет исследования: особенности фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Цель исследования: определить содержание коррекционной работы с применением дидактических игр по преодолению нарушений фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Изучить психолого-педагогическую и научно-теоретическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.
3. Составить комплекс дидактических игр по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дислалией и определить эффективность их включения в логопедическую работу.

Исследование проводилось на базе МКДОУ «Детский сад № 25» посёлка Роза Коркинского муниципального округа Челябинской области.

В исследовании участвовали 10 детей 5-6 лет с дислалией.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической и научно-теоретической литературы по теме исследования.
2. Эмпирические: наблюдение, психолого-педагогический эксперимент.

3. Интерпретационные: качественный и количественный анализ полученных результатов.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ

1.1 Понятие «фонетико-фонематические процессы» и закономерности их развития в онтогенезе

Изучением проблемы развития фонетико-фонематических процессов занимались такие учёные, как Л.С. Волкова, Л.С. Выготский, Г.В. Гуровец, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, В.К. Орфинская, Т.Б. Филичева, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и другие.

В логопедии принято выделять фонетическую сторону речи – «произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата» и фонематическую сторону речи, которая «обеспечивается работой речеслухового анализатора» [6].

К фонетико-фонематическим процессам относят:

- звукопроизношение – процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы;
- просодическая сторона речи – совокупность взаимосвязанных ритмико-интонационных компонентов речи;
- фонематический слух – способность к слуховому восприятию речи, фонем;
- фонематическое восприятие – процесс восприятия на слух определённых фонем, вне зависимости от позиционных призвуков;
- фонематический анализ – мысленный процесс выделения отдельных фонем;
- фонематический синтез – мысленный процесс соединения частей в целое;

– фонематические представления – звуковые образы фонем, воспринятых человеком ранее и в данный момент не действующих на его органы чувств.

Далее рассмотрим каждый из выделенных нами фонетико-фонематических компонентов речи подробно.

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

По мнению Е.Н. Российской и Л.А. Гараниной, просодика – сложный комплекс элементов, включающий мелодику, ритм, интенсивность, темп, тембр и логическое ударение, служащий на уровне предложения для выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций [31].

Рассмотрим фонематические процессы, в которые входят фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические анализ и синтез, фонематические представления.

Л.С. Выготским был введён термин «фонематический слух», включающий в себя три речевые операции:

- способность слышать есть данный звук в слове или нет;
- способность различать слова, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности;
- способность различать близко звучащие, но разные по значению слова [8].

А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова определили фонематический слух, как смыслоразличительный систематизированный слух, обеспечивающий анализ и синтез звукового потока, и восприятие фонем данного языка [24].

Термин «фонематическое восприятие» был введён Д.Б. Элькониным, который определил его, как специальные умственные действия, направленные на дифференциацию фонем, а также на установление

звуковой структуры слова [41]. С мнением учёного согласна и Л.С. Волкова, которая считает, что фонематическое восприятие – это специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова [6].

По мнению А.М. Бородич, фонематическое восприятие представляется аналитической деятельностью ребёнка, в которой речь делится на составляющие элементы и последовательно анализируется [4]. Иначе говоря, под данным процессом понимается выделение предложения на фоне речи, слова на фоне предложения, звука на фоне слова.

Р.Е. Левина под фонематическим восприятием понимает слухопрогнозирующую дифференциацию звуков речи, которая позволяет различать слова на основе восприятия каждой фонемы, входящей в состав слова [20].

М.Г. Генинг и Н.А. Герман определяют фонематическое восприятие как способность воспринимать звуки речи на слух, а также дифференцировать их. Исследователи рассматривают данный процесс как способность, а не умение, тем самым приравнивая исследуемое понятие к фонематическому слуху [10].

Далее мы рассмотрим такие понятия, как «фонематический анализ», «фонематический синтез», «фонематические представления».

Д.Б. Эльконин выделил из фонематического восприятия фонематический анализ, который включал в себя:

- выяснение порядка следования фонем в слове;
- установление различительной функции фонем;
- выделение основных фонематических противопоставлений, свойственных данному языку [41].

Л.Г. Парамонова считает, что фонематический анализ – это умение разделять услышанное слово на составляющие его звуки, а также ясно представлять его звуковую структуру [25].

Р.И. Лалаева определяет фонематический синтез как «мысленный процесс соединения частей в целое» [17].

Фонематические анализ и синтез являются противоположными, но неотделимыми друг от друга понятиями, находящимися в тесной взаимосвязи. Фонематический синтез по своей структуре значительно сложнее анализа. Сложность заключается в том, что в процессе фонематического синтеза ребенку необходимо восстанавливать в представлении искусственно разделенную на звуки речь.

Фонематические представления возникают на основе фонематического восприятия и анализа. Фонематические представления – способность осуществлять фонематический анализ и синтез слов в умственном плане, на основе представлений.

Р.И. Лалаева определила, что фонематические представления – это образы звуковых оболочек слов, которые сохранились в сознании и образовались на основе раннего восприятия данных слов [18].

Таким образом, фонетико-фонематические процессы это – сложное психическое образование, обеспечивающее синхронный анализ потока звуков речи, направленный на распознавание фонем. К фонетико-фонематическим процессам относят: звукопроизношение, просодику, фонематический слух, восприятие, анализ, синтез, представления.

В онтогенезе развитие фонетико-фонематических процессов у детей дошкольного возраста происходит постепенно и по определённым закономерностям.

В первую очередь рассмотрим закономерности формирования просодической стороны речи у детей в онтогенезе. Развитие просодики происходит с рождения, начиная с первой интонационно окрашенной реакции младенца – крика, который используется в качестве средства коммуникации с взрослым. В зависимости от того, какое состояние у ребёнка, крик приобретает определённый тон.

Следующим этапом в процессе развития просодики ребёнка является гуление – длительное мелодичное произношение отдельных звуков или слогов. По мнению А.Н. Гвоздева, оно появляется примерно в 2-3 месяца, достигает своего пика в 4-6 месяцев, и с этого момента служит средством выражения ребенком состояния радости и удовольствия [9].

В возрасте 5-6 месяцев ребенок переходит на новый уровень развития просодической стороны речи – возникновение лепета (повтор отдельных слогов), который длится до 9 месяцев. В этот период закладывается ритмическая основа речи, копируемая у взрослого. Ребёнок начинает реагировать на интонации и ритм услышанной речи.

Ближе к году у ребёнка появляются первые слова, осваиваются ударение, мелодика, интенсивность голоса, ритмическая структура слова. По мере общения с взрослым, ребёнок осознанно начинает использовать средства выразительности речи, в частности интонации. Голос ребёнка этого возраста значительно тише и выше, чем у взрослого. Тембр голоса тихий, темп речи медленный [15].

На следующем этапе развития просодики, в 2-3 года, у детей появляется неплавность речи, паузы, повторы слов и частей слова, дыхательные итерации, выделительное словесное ударение. Также у детей формируется речевое дыхание, то есть происходит развитие механизмов взаимодействия между фонацией, дыханием и артикуляцией [12].

В 4 года формируется тип мелодического оформления речи, сходный с взрослым типом, появляется шёпотная речь, сокращаются показатели неплавности речи, пауз и повторов слов, происходит овладение интонацией повествования по подражанию.

В 5-6 лет ребёнок осваивает контекстную речь. В 6 лет ребёнок осваивает интонацию вопросительного предложения, начинает понимать определённые изменения в голосе [12].

Далее рассмотрим особенности становления звукопроизношения у детей в онтогенезе.

По мнению Л.Г. Парамоновой, к возрасту 3-х лет ребёнок с нормально развивающейся речью овладевает правильным произношением всех сравнительно простых по своей артикуляции звуков речи. К числу артикуляторно сложных звуков относятся свистящие – [с], [з], [ц], шипящие – [ш], [ж], [ч], [щ], сонорные [р], [л]. В силу того, что для правильного произношения этих звуков требуются достаточно тонкие и дифференцированные движения речевых органов, эти звуки появляются в детской речи обычно уже после трех лет [26].

Таким образом, формирование звукопроизношения в онтогенезе осуществляется последовательно, со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей.

И, наконец, перейдем к рассмотрению онтогенеза фонематических процессов в дошкольном возрасте.

Начало формирования фонематического слуха происходит очень рано. Уже на 3-4 неделе жизни ребёнок выделяет речь человека из любых других звуковых раздражителей, затем ребёнок постепенно становится всё более внимательным, приспосабливается к тонкому различению речевых звуков [12].

Р.Е. Левина выделяет два этапа формирования фонематического слуха:

1. Дофонематический этап – от рождения до 6 месяцев:

- отсутствует дифференциация звуков речи на слух; полностью отсутствует как понимание, так и активная речь самого ребёнка.

2. Фонематический этап:

- начальный этап переработки фонем, характеризуется различением акустически более далёких фонем и недифференцированностью близких;

- ребёнок начинает слышать звуки в соответствии с их фонематическими признаками, формируется новый языковой фон; звукопроизносительная сторона речи искажена;

- получают преобладание новые образы восприятия звуков, но ребёнок ещё узнает неправильно сказанные слова; активная речь достигает почти полной правильности;

- завершается процесс фонематического развития; сформированы дифференцированные образы слов и отдельных звуков, сформировано звукопроизношение [20].

Первые три стадии у ребенка проходят в раннем детстве, последние в дошкольном возрасте.

Н.Х. Швачкин описал становление фонематического восприятия в соответствии со следующей последовательностью:

1. Ребёнок различает наиболее грубо противопоставленные звуки – гласные и согласные.

2. Ребёнок дифференцирует последовательно:

- гласные звуки;

- согласные звуки: шумные/сонорные, твёрдые/мягкие, губные/язычные, взрывные/фрикативные, переднеязычные/заднеязычные, глухие/звонкие, шипящие/свистящие.

Исследователь отметил, что сначала формируется различение гласных фонем, затем согласных, это обусловлено тем, что гласные звуки чаще встречаются и лучше воспринимаются.

Фонематические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук. К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры [40].

Согласно исследованиям В.К. Орфинской существуют две формы фонематического анализа:

1. Простые формы фонематического анализа:

- выделение звука на фоне слова (возникает к возрасту 4 лет, к пяти годам ребёнок должен выделять ударный гласный в начале слова).

2. Сложные формы фонематического анализа:

- выделение первого и последнего звука из слова и определение его места, то есть начало, середина или конец слова;

- определение количества, последовательности звуков в слове, их места по отношению к другим звукам (формируется к возрасту 6 лет) [17].

Простые формы фонематического анализа формируются спонтанно, а сложные формы – только путем специального обучения.

Таким образом, фонематические процессы начинают формироваться с первых недель. К 2-м годам заканчивается формирование фонематического слуха, к 4-м годам на базе сформированного фонематического восприятия формируется звуковой анализ, а к 6 годам активно развивается фонематический синтез и происходит накопление фонематических представлений.

Теоретическое изучение проблемы фонетико-фонематических компонентов речи позволило нам сделать приведенные ниже выводы.

Фонетико-фонематические процессы это – сложное психическое образование, обеспечивающее синхронный анализ потока звуков речи, направленный на распознавание смылоразличительных его элементов (фонем).

К фонетико-фонематическим процессам относят: звукопроизношение, просодика, фонематический слух, восприятие, анализ, синтез, представления.

Фонетико-фонематические процессы начинают формироваться с первых недель. Формирование правильного звукопроизношения завершается к старшему дошкольному возрасту, просодика формируется на протяжении всего детства. К 2 годам заканчивается формирование фонематического слуха, к 4 годам на базе сформированного фонематического восприятия формируется звуковой анализ, а к 6 годам активно развивается фонематический синтез и происходит накопление фонематических представлений.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с дислалией

Дислалия (от греч. *dis* – приставка, означающая частичное расстройство, и *lalio* – говорю) – это нарушение произношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Дислалия является одним из наиболее распространенных дефектов произношения [27].

Для составления клинико-психолого-педагогической характеристики дошкольников с дислалией мы обратились к работам специалистов в области возрастной психологии. В работе «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» Е.А. Стребелевой раскрываются особенности детей дошкольного возраста и пути их диагностирования.

Дошкольное детство – важный период в психическом и личностном развитии ребёнка. В отечественной психологии и педагогике принято выделять младший, средний и старший дошкольный возраст. Каждый возрастной период связан не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка, необходимой для его успешного перехода к новому социальному статусу – статусу школьника [30].

В дошкольном возрасте у нормально развивающегося ребёнка происходят большие изменения во всем психическом развитии. Чрезвычайно возрастает познавательная активность – развивается восприятие, наглядное мышление, появляются зачатки логического мышления.

Росту познавательных возможностей способствует становление смысловой памяти, произвольного внимания. Значительно возрастает роль речи, как в познании ребенком окружающего мира, так и в развитии общения, разных видов детской деятельности.

Дошкольники могут выполнять действия по словесной инструкции, усваивать знания на основе объяснений лишь в том случае, если у них имеются чёткие наглядные представления.

Р.И. Лалаева, С.Н. Шаховская отмечают, что в некоторых случаях, у детей с различными формами речевых нарушений, имеются определенные психологические особенности, отмечается своеобразие формирования личности. Бесспорным является факт, что нарушения речи, в определенной мере, влияют на формирование других сторон психики, а в некоторых случаях и именно ими вызываются [18].

Психолого-педагогическое изучение процессов восприятия, памяти, внимания, мышления, эмоционально-волевой сферы и характера детей с дислалией показало наличие ряда специфических и отличительных особенностей.

При дислалии часто наблюдается нарушение вегетативной нервной системы, сочетающиеся с большей эмоциональной чувствительностью, возбудимостью и неуравновешенностью детей данной категории.

В целом дислалия незначительно сказывается на эмоционально-волевой и мотивационно-потребностной сферах дошкольника. Нередко отклонения вызываются не самим речевым нарушением, а отношением к нему окружающих.

Неадекватное восприятие речевых трудностей может негативно сказаться на отношении к ребёнку взрослых и сверстников, привести к его эмоциональной, мотивационной и волевой незрелости.

При дислалии негативное влияние на развитие личности связано с осознанием ребёнком своего дефекта. Нередко критичное отношение к состоянию собственной речи приводит к тому, что ребёнок начинает стесняться своей речи, избегает ситуаций речевого общения, становится замкнутым, неуверенным в своих силах и возможностях.

В результате могут формироваться негативные личностные черты (замкнутость, негативизм, неконтактность). Наличие или отсутствие

данных вторичных нарушений во многом определяется условиями воспитания и обучения. Правильно выбранный стиль воспитания, спокойная и доброжелательная обстановка способствует формированию у ребёнка с дислалией позитивного и адекватного самовосприятия.

Дети с дислалией старшего дошкольного возраста имеют нормальный интеллект, работоспособность, мыслительные процессы также в норме, за исключением редких случаев задержки психического развития. Выраженных патологических изменений эмоционально-волевой сферы и характера не встречается.

Поведение и настроение детей с функциональной дислалией на занятиях правильные. Дети охотно занимаются с логопедом, стараясь избавиться от своего дефекта. Наблюдается нерезко выраженное снижение памяти, что влияет на усвоение прорабатываемого материала.

Слабость процесса запоминания слов у детей с функциональной дислалией связана не только с затруднением выработки условных рефлексов, ослаблением внимания, но и с нарушением фонематического слуха, возникающего вследствие недоразвития звукопроизношения.

У детей с дислалией мышление, внимание в норме. Дети активны, подвижны, без особого труда переключаются с одного вида деятельности на другой.

У детей с дислалией в строении артикуляционного аппарата нарушений не отмечается, как и не отмечается нарушений темпоритмической организации речи, дыхания и фонации. Дискоординация дыхания, голосообразования и артикуляции отсутствует.

Дети с дислалией понимают обращенную к ним речь, имеют достаточный словарь, полную фразу, громкий голос и нормальный темп речи. Характерным признаком является нарушение звукопроизношения. Фонетические расстройства проявляются в виде замены одних звуков другими, смешения звуков, отсутствия звуков, нечеткого искаженного

произношения звуков. Страдает артикуляция только согласных звуков. Фонематический слух, в большинстве случаев, снижен.

Через 1-3 месяца работы с логопедом, дети с дислалией дают хорошие результаты. У них восстанавливаются дефектные звуки. Закрепление сформированных звуков не вызывает затруднений. Прогноз у детей с функциональной дислалией благоприятный [34].

Таким образом, изучив психолого-педагогические особенности детей с дислалией, можно сделать вывод о том, что значительных нарушений со стороны психических процессов не выявлено. Но наблюдаются нарушения памяти и внимания, что напрямую связано с нарушением звукопроизносительной стороны речи.

1.3 Проявление нарушений фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

Для полноценного овладения звуковой стороной речи дошкольнику с дислалией необходимо не только уметь правильно артикулировать звуки, но и чётко слышать и различать их как в чужой, так и собственной речи.

Уровень развития фонематического слуха детей оказывает большое влияние на овладение звуковым анализом в будущем. Нарушение звукопроизношения при дислалии оказывает влияние на восприятие звуков родного языка. Следовательно, невнятная речь препятствует формированию чёткого слухового восприятия и контроля.

Если у ребенка имеется недостаток фонематического восприятия, то почти всегда такие дети в речи произносят неверно даже те фонемы, которые не нарушены в изолированном произношении. Фонематическое восприятие является основным мотивом становления верного произнесения звуков в речи [1].

Способностью слухового восприятия фонем ребёнок овладевает не сразу, а в результате постепенного речевого развития. На ранних этапах ребенок воспринимает слово как единое целое, не разделяя его на

составляющие. На последующих этапах он овладевает способностью различать фонемы, входящие в состав слова. В результате чего тонкие дифференцированные образы слов постепенно формируются [23].

У дошкольников с дислалией фонематический анализ и синтез остаются практически несформированными. Дети не могут ни проанализировать звуковой состав слова, ни составить слово из заданных звуков. Особенности фонематических представлений, заключаются в том, что дети не имеют представления о звуке как о самостоятельной языковой единице. Остаются несформированными понятия «начало», «середина», «конец» слова, а также количество и последовательность звуков в слове.

Таким образом, у детей с дислалией восприятие фонем отличается незаконченностью формирования процессов артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками.

Соответственно, более сложные операции, формирующиеся на основе фонематического восприятия, оказываются недоступными. В устной речи недифференцированность фонем ведёт к заменам и смешениям звуков. Такое состояние развития звуковой стороны речи мешает овладению навыками анализа и синтеза и нередко приводит к нарушениям чтения и письма при обучении в школе [5].

1.4 Роль дидактических игр в коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

Предпосылки для успешного обучения грамоте формируются ещё в дошкольном возрасте. Старший дошкольный возраст является оптимальным для воспитания высших форм фонематического слуха.

Игра является ведущей деятельностью детей в дошкольном возрасте. В процессе её реализации формируются все личностные стороны ребёнка, происходит положительная динамика в психическом развитии. Игра является средством развития речи, мышления, воображения, памяти, расширения и закрепления представлений об окружающем мире.

Дидактическая игра – это связующее звено между игрой и учёбой. Для ребёнка она является игрой, а для взрослого – одним из способов его обучения. Сущность дидактической игры заключается в том, что ребёнок воспринимает умственную задачу, как игру, что позволяет повысить его умственную активность, а также мотивацию [3].

Таким образом, дидактическая игра преследует следующие цели: обучающую (которую достигает педагог) и игровую (ради которой действует ребёнок). Дидактическая игра, как самостоятельная игровая деятельность, имеет место быть только в том случае, если дети проявляют интерес к игре.

При организации дидактических игр необходимо руководствоваться следующими рекомендациями:

- игры не должны быть длительными по времени;
- игры должны проводиться в спокойном темпе, чтобы ребенок успел понять суть задания и исправить ошибку;
- игра должна быть интересной для ребенка, следовательно, в ней должны присутствовать соревновательный момент, красочное оформление;
- во время игры следует развивать у детей навыки контроля за своей и чужой речью, поощрять инициативу ребёнка;
- во время игры необходимо добиваться активного речевого участия всех детей;
- в процессе игры взрослый должен принимать непосредственное участие.

Дидактическая игра способствует развитию речи детей: пополняет и активизирует словарь, формирует правильное звукопроизношение, фонематические процессы, развивает связную речь, умение правильно выражать свои мысли.

Дидактическая игра является широко распространённым методом коррекции фонетико-фонематических процессов у детей дошкольного возраста с дислалией.

При коррекции фонематических процессов, главное место в игре необходимо отводить работе со звуком, буквой и предложением. Необходимо достаточно времени уделять слуховому восприятию слова, наличие даже слабовыраженных дефектов в фонематическом развитии препятствует успешному усвоению ребёнком программного материала по чтению и письму, так как обобщения о звуковом составе слова оказываются недостаточно сформированными [33]. Поэтому развитие фонематических процессов у ребёнка в дошкольном возрасте способствует в дальнейшем успешному обучению в школе.

Дидактические игры по развитию фонематических процессов как форма обучения детей содержат в себе учебный компонент и игровой. Бесспорно, дидактические игры являются достаточно эффективным средством для развития фонематических процессов у детей еще и по той причине, что их можно рекомендовать для использования в домашних условиях вместе с родителями.

Использовать в работе можно приведённые ниже варианты игр:

- игры-путешествия (в таких играх используются различные способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов ее решения, поэтапное решение задач);

- игры-поручения по содержанию проще, а по продолжительности – короче, в основе их лежат действия с предметами, игрушками;

- игры-загадки, в основе их лежит проверка знаний, находчивости (разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению);

- игры-беседы, в основе их лежит общение, основным является непосредственность переживаний, заинтересованность, доброжелательность (такая игра предъявляет требования к активизации эмоциональных и мыслительных процессов) [3].

Педагогу необходимо заинтересовать детей, донести до них информацию в той форме, в которой они способны воспринять её с учётом

своих возрастных особенностей, то есть через дидактическую игру. Именно поэтому использование наглядного материала в процессе формирования фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста является одним из основных требований в работе учителя-логопеда.

Таким образом, вся система занятий, направленная на коррекцию фонетико-фонематических нарушений с использованием дидактических игр, позволяет сформировать у дошкольников полноценную речь, даёт возможность не только преодолеть речевые недостатки, но и подготовить детей к школе

Выводы по главе 1

Мы изучили психолого-педагогическую и научно-теоретическую литературу по теме исследования и выяснили, что фонетико-фонематические процессы это – сложное психическое образование, обеспечивающее синхронный анализ потока звуков речи, направленный на распознавание фонем. К фонетико-фонематическим процессам относят: звукопроизношение, просодию, фонематический слух, восприятие, анализ, синтез, представления. В онтогенезе развитие фонетико-фонематических процессов у детей дошкольного возраста происходит постепенно и по определённым закономерностям.

Дислалия – это нарушение произношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Дислалия является одним из наиболее распространенных дефектов произношения. Изучив психолого-педагогические особенности детей с дислалией, мы пришли к выводу, что значительных нарушений со стороны психических процессов у таких детей не выявлено. Но наблюдаются нарушения памяти и внимания, что напрямую связано с нарушением звукопроизносительной стороны речи.

У детей с дислалией восприятие фонем отличается незаконченностью формирования процессов артикулирования и восприятия звуков, поэтому

более сложные операции, формирующиеся на основе фонематического восприятия, оказываются недоступными. В устной речи недифференцированность фонем ведёт к заменам и смешениям звуков. Такое состояние развития звуковой стороны речи мешает дошкольникам овладению навыками звукового анализа и синтеза и нередко приводит к нарушениям чтения и письма при обучении в школе.

Дидактическая игра представляет собой одну из форм обучения и воспитания детей. Она является связующим звеном между игрой и учёбой. Сущность дидактической игры заключается в том, что ребёнок воспринимает умственную задачу, как игру, что позволяет повысить его умственную активность и мотивацию. Применяя данный вид деятельности в коррекционной работе, мы создаём положительный эмоциональный фон и способствуем возникновению интереса у дошкольников к учебному процессу.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

2.1 Организация и содержание диагностики фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

Для диагностики фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией были изучены методики Т.Б. Филичевой [35], Б.М. Гриншпун [11], Р.И. Лалаевой [18]. На основе изученных методик нами была определена программа обследования состояния фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией: обследование звукопроизношения; обследование фонематического слуха; обследование фонематического восприятия; обследование фонематического анализа; обследование фонематического синтеза; обследование фонематических представлений.

Для обследования был использован «Альбом для логопеда» под редакцией О.Б. Иншаковой [16] (приложение 1).

Диагностика детей проводилась на базе МКДОУ «Детский сад № 25» посёлка Роза Коркинского муниципального округа Челябинской области. В исследовании участвовали 10 детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Для реализации констатирующего эксперимента была составлена диагностическая карта, в которой описаны задания к каждому из этапов обследования (приложение 2).

В ходе обследования звукопроизношения ребёнку предлагалось произнести название картинок, подобранных в альбоме. В названиях картинок звучат те звуки речи, которые чаще всего бывают нарушенными у

детей старшего дошкольного возраста: [с]/[с'], [з]/[з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ], [р]/[р'], [л]/[л'].

В ходе обследования фонематического слуха нам было необходимо проверить, слышит ли ребёнок звуки родного языка. Детям были предложены представленные ниже задания (в каждом задании исследуются все группы звуков):

1. Выделить заданный звук из ряда звуков. Пояснение логопеда: «Послушай внимательно. Я буду называть звуки. И если ты услышишь звук [с], то хлопни в ладоши». Речевым материалом служат заданный звук и звуки из одной или других групп, например, [п], [а], [с], [о], [д], [с], [л].

2. Выделить заданный звук из ряда слогов. Пояснение логопеда: «Я буду называть слоги. Если ты услышишь слог со звуком [с], то хлопни в ладоши». Для речевого материала используются открытые и закрытые слоги, например: «ба», «са», «ах», «со», «ус», «лы», «па», «ис» и другие.

3. Выделить заданный звук из ряда слов. Пояснение логопеда: «Послушай внимательно слова. Если ты услышишь в слове звук [с], то хлопни в ладоши». Речевой материал: «мак», «сок», «мука», «сумка», «мел».

В ходе обследования фонематического восприятия ребёнку предлагалось выполнить представленные ниже задания:

1. Определить наличие или отсутствие заданного звука в слове. Пояснение логопеда: «Есть ли звук [л] в слове «флаг», «груша», «игла». Есть ли звук [р] в слове «гриб», «ключ», «груша».

2. Показать картинки с заданным звуком. Пояснение логопеда: «Я произнесу названия картинок: «мак», «ворона», «ёж». В названии какой картинки ты слышишь звук [м]. Покажи эту картинку». По аналогии произносятся слова, в которых нужно услышать, например, звуки: [л], [р], [ш] и другие.

3. Услышать слово с заданным звуком. Пояснение логопеда: Я произнесу предложение. Ты внимательно послушай и скажи, в каком слове ты услышал звук [н]: «Наташа хорошо поёт. У Насти болит нога». Далее

произносятся предложения, в которых нужно определить слова с другими звуками: [в], [м], [п], [ж], [з], [к].

4. Подобрать пары картинок к словам, сходным по звучанию, но различным по лексическому значению (слова-паронимы). Пояснение логопеда: «Я произнесу слово, а ты мне показывай картинку: «крыша-крыса», «бочка-почка», «коза-коса», «ложки-рожки», «дрова-трава». А теперь сам произнеси название каждой картинки».

В ходе обследования фонематического анализа ребёнку предлагалось выполнить представленные ниже задания:

1. Выделить гласный звук, стоящий в начале слова; в середине слова; в конце слова. Пояснение логопеда: «Я произнесу слово, ты внимательно послушай и скажи, какой звук ты слышишь в начале слова: «о-облако», «и-иглы», «а-аист», «у-удочка». Аналогично исследуется умение выделять гласный звук в середине («рак», «дом», «лук», «кит», «сыр») и в конце слова («пила», «грибы», «кенгуру», «очки», «кольцо»).

2. Определить место согласного звука в слове. Пояснение логопеда: «Я произнесу слово, ты внимательно послушай и скажи, какой звук ты слышишь в конце слова: «кот», «жук», «автобус», «дом», «шар», «стул». Аналогично исследуется умение выделять согласный звук, стоящий в начале слова («танк», «коза», «ракета», «санки», «мышь», «ландыш»).

3. Выделить согласный звук из стечения двух согласных звуков. Пояснение логопеда: «Я произнесу слово. Ты повтори за мной это слово и голосом выдели звук, который я попрошу. Например, выдели звук [н] в слове «бант». Аналогичная работа проводится с другими словами: выдели звук [л] в слове «белка», выдели звук [с] в слове «слон», выдели звук [р] в слове «груша», выдели звук [м] в слове «лампа», выдели звук [п] в слове «платье».

В ходе обследования фонематического синтеза ребёнку предлагалось выполнить представленные ниже задания:

1. Составить слова из заданного количества звуков. Пояснение логопеда: «Я назову тебе звуки, а ты соедини эти звуки в слово. Звуки соедини по порядку, как слышишь». Звуки: [к], [о], [т] – слово «кот». Аналогичная работа проводится со словами: «мак», «дом», «сок» и другими.

2. Составить слова из звуков, данных в нарушенной последовательности. Пояснение логопеда: «Я назову тебе звуки. Эти звуки перемешались. И чтобы соединить эти звуки в слово, тебе нужно постараться расположить их по порядку». Звуки: [а], [р], [ш] – слово «шар». Аналогичная работа проводится со словами: «дым», «рак» и другими.

В ходе обследования фонематических представлений ребёнку предлагалось выполнить представленные ниже задания:

1. Вспомнить слово определенной тематики на заданный звук. Пояснение логопеда: «Вспомни время года, которое начинается со звука [о] («осень»). Назови фрукт, название которого начинается на звук [б] («банан»). Назови ягоду, название которой начинается на звук [м] («малина»)».

2. Вспомнить слово на заданный звук. Пояснение логопеда: «Вспомни слово, в котором первый звук [в], а теперь слово, где первый звук [в'] («вода», «ветер»)». Аналогично проводится работа по подбору слов на звуки [п]/[п'], [к]/[к'], [л]/[л'] и другие.

3. Вспомнить слово на заданный звук и указать место этого звука в слове. Пояснение логопеда: «Вспомни слово, в котором ты слышишь звук [т]. А теперь скажи, где ты слышишь этот звук – в начале, в середине или в конце слова (например, слова «тыква», «кток», «кит»)». Аналогично проводится работа по подбору слов на звуки [м], [с], [н] и другие.

4. Вспомнить слово, которое начинается на такой же звук, что и слово, сказанное логопедом. Пояснение логопеда: «Назови слово, которое начинается на тот же звук, что и слово, которое я тебе назову. Например, я говорю тебе слово «полка». Первый звук в этом слове [п], значит ты

называет слово на этот звук – «папа» или «помидор». Слова для логопеда: «стол», «зима», «шапка», «щепка», «рука», «лужа» и другие.

2.2 Состояние фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

На основе программы обследования состояния фонетико-фонематических процессов нами был проведён констатирующий эксперимент. Целью данного эксперимента являлось выявление уровня сформированности фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Эксперимент проводился на базе МКДОУ «Детский сад № 25» посёлка Роза Коркинского муниципального округа Челябинской области. В исследовании участвовали 10 детей 5-6 лет с дислалией: Кира В., Вероника Г., Сергей Г., Александра К., Максим М., Ольга М., Ангелина С., Злата С., Маргарита Ш., Екатерина Ш.

Использованный нами диагностический инструментарий был составлен на основе иллюстрированного материала О.Б. Иншаковой, который применяется для обследования устной речи детей старшего дошкольного возраста.

После проведения эксперимента нами были проанализированы его результаты, которые позволили получить представление о состоянии фонетико-фонематических процессов у исследуемой группы детей.

Проанализировать результаты диагностики помогают характеристики уровней развития речи.

Высокий уровень состояния звуковой стороны речи присваивался исследуемому ребёнку, если он правильно произнёс все звуки родного языка; в этом случае он получал 3 балла. Если у ребёнка недостаточно чёткое произношение, он получал 2 балла и этому соответствует средний уровень состояния звуковой стороны речи. Если же у ребёнка присутствуют

дефекты в произношении звуков, он получал 1 балл и низкий уровень состояния звуковой стороны речи.

Для определения сформированности фонематических процессов были предложены задания на исследование фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений. За каждое правильно выполненное задание ребёнок получал 1 балл, за неправильный ответ – ноль баллов. Критерии оценивания были следующие: для детей 6 лет высокий уровень сформированности фонематических процессов соответствовал 22-26 баллам, средний – 12-21 баллам, низкий – 0-11 баллам; для детей 5 лет высокий уровень 8-9 баллов, средний 5-7 баллов, низкий 0-4 баллов.

Выводы по итогам констатирующего эксперимента нами представлены в таблицах и диаграммах (приложение 3).

Далее остановимся на результатах обследования по направлениям.

Представим результаты обследования звукопроизношения у детей экспериментальной группы (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты обследования звукопроизношения

№	Имя ребёнка	С	С'	З	З'	Ц	Ш	Ж	Ч	Щ	Р	Р'	Л	Л'	Уровень сформированности
1	Кира В.	-	-	-		-			-		-	-	-		низкий
2	Вероника Г.						-	-			-	-	-	-	низкий
3	Сергей Г.							-					-	-	средний
4	Александра К.						-	-			-	-	-	-	низкий
5	Максим М.						-	-		-	-	-			низкий
6	Ольга М.							-			-				средний
7	Ангелина С.	-	-	-	-	-	-	-		-	-	-	-		низкий
8	Злата С.						-	-		-			-		средний
9	Маргарита Ш.	-	-	-	-						-	-	-		низкий
10	Екатерина Ш.										-	-	-		средний

Как видно из таблицы, у всех обследованных детей отмечается нарушение звукопроизношения. У 60 % детей экспериментальной группы выявлено нарушение произношения 5 и более звуков, которые могут

отсутствовать, заменяться, искажаться (Кира В., Вероника Г., Александра К., Максим М., Ангелина С., Маргарита Ш.); эти дети имеют низкий уровень развития фонетической стороны речи. У 40% детей (Сергей Г., Ольга М., Злата С., Екатерина Ш.) отмечается нарушение 2-4 звуков, они имеют средний уровень развития фонетической стороны речи.

1. У Киры В. выявлено нарушение произношения свистящих звуков: звуки [с] и [ц] заменяются звуком [ш]; звук [з] заменяется звуком [ж]. Отсутствуют сонорные звуки [р], [р'], [л]. Таким образом, ей присвоен низкий уровень развития фонетической стороны речи.

2. У Вероники Г. выявлено нарушение произношения шипящих звуков: звуки [ш] и [ж] заменяются соответственно звуками [с] и [з]. Нарушено произношение сонорных звуков: выявлено горловое произношение звуков [р], [р']; звуки [л] и [л'] заменяются соответственно звуками [у] и [й]. Таким образом, ей присвоен низкий уровень развития фонетической стороны речи.

3. У Сергея Г. выявлена замена звука [ж] звуком [з]. Звуки [р], [р'] изолированно и в словах присутствуют, требуется работа по автоматизации и введению данных звуков в разговорную речь. Звуки [л] и [л'] заменяются соответственно звуками [р] и [р']. Таким образом, ему присвоен средний уровень развития фонетической стороны речи.

4. У Александры К. выявлено нарушение произношения шипящих звуков: звуки [ш] и [ж] заменяются соответственно звуками [с] и [з]. Нарушено произношение сонорных звуков: звуки [р], [р'] заменяются соответственно звуками [у] и [й]; звуки [л] и [л'] заменяются соответственно звуками [в] и [й]. Таким образом, ей присвоен низкий уровень развития фонетической стороны речи.

5. У Максима М. выявлено нарушение произношения шипящих звуков: звуки [ш] и [щ] заменяются звуком [с]; звук [ж] – звуком [з]. Нарушено произношение сонорных звуков: выявлено горловое

произношение звуков [р], [р']. Таким образом, ему присвоен низкий уровень развития фонетической стороны речи.

6. У Ольги М. выявлена замена звука [ж] звуком [з]. Звук [р] заменяется звуком [л]. Таким образом, ей присвоен средний уровень развития фонетической стороны речи.

7. У Ангелины С. выявлено нарушение произношения свистящих звуков: звуки [с], [з], [з'], [ц] заменяются звуком [с']. Выявлено нарушение произношения шипящих звуков: звук [ш] заменяется звуком [т]; звуки [ж] и [щ] отсутствуют. Выявлено нарушение произношения сонорных звуков: звуки [р], [р'] заменяются соответственно звуками [в] и [в']; звуки [л] и [л'] заменяются соответственно звуками [в] и [в']. Таким образом, ей присвоен низкий уровень развития фонетической стороны речи.

8. У Златы С. выявлено нарушение произношения шипящих звуков: звуки [ш] и [щ] заменяются звуком [с]; звук [ж] – звуком [з]. Нарушено произношение сонорного звука [л] – он заменяется на звук [у]. Таким образом, ей присвоен средний уровень развития фонетической стороны речи.

9. У Маргариты Ш. выявлено нарушение произношения свистящих звуков: звуки [с] и [с'] заменяются звуком [ш]; звуки [з] и [з'] заменяются звуком [ж]. Выявлено нарушение произношения сонорных звуков: звук [р] – горловой, а звук [р'] заменяется звуком [л']; звук [л] заменяется звуком [в]. Таким образом, ей присвоен низкий уровень развития фонетической стороны речи.

10. У Екатерины Ш. выявлено нарушение произношения сонорных звуков: звуки [р], [р'] заменяются звуком [л']; звук [л] заменяется звуком [у]. Таким образом, ей присвоен средний уровень развития фонетической стороны речи.

Из изложенного выше следует, что у детей экспериментальной группы отмечается нарушение произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков. Шипящие звуки заменяются свистящими звуками.

Нарушение произношения сонорных звуков отмечается у всех детей: данные звуки либо отсутствуют, либо заменяются на другие звуки, более простые в произнесении.

Теперь рассмотрим результаты диагностического обследования фонематического слуха у детей экспериментальной группы (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования фонематического слуха

№	Имя ребёнка	Выделить заданный звук из ряда звуков	Выделить заданный звук из ряда слогов	Выделить заданный звук из ряда слов	Уровень сформированности
1	Кира В.	2	2	2	средний
2	Вероника Г.	2	2	2	средний
3	Сергей Г.	2	2	2	средний
4	Александра К.	1	1	1	низкий
5	Максим М.	2	2	2	средний
6	Ольга М.	1	1	1	низкий
7	Ангелина С.	1	1	1	низкий
8	Злата С.	1	1	1	низкий
9	Маргарита Ш.	2	2	2	средний
10	Екатерина Ш.	1	1	1	низкий

Обследование фонематического слуха показало, что все дети слышат гласные звуки родного языка, так как у всех детей не нарушено произношение гласных звуков. Неправильные ответы дети давали, когда нужно было услышать звуки, которые у детей либо нарушены, либо имеют общие признаки (например, фонемы, которые близки по способу и месту образования, или похожи по акустическим признакам). Результаты исследования фонематического слуха следующие: у половины детей (50%) средний уровень сформированности фонематического слуха, у другой половины – низкий уровень.

Дети, которые показали средний уровень сформированности фонематического слуха (Кира В., Вероника Г., Серёжа Г., Максим М., Маргарита Ш.), смогли выполнить все задания, но допускали ошибки,

которые либо исправляли сами, либо с подсказкой логопеда. Дети, которые показали низкий уровень сформированности фонематического слуха (Александра К., Ольга М., Ангелина С., Злата С., Екатерина Ш.), испытывали трудности при выполнении задания на распознавание заданного звука среди слогов и слов; также не смогли услышать правильно названное слово среди неправильных вариантов этого же слова.

Проанализируем результаты, полученные в ходе обследования фонематического восприятия у детей экспериментальной группы (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты обследования фонематического восприятия

№	Имя ребёнка	Определить есть или нет заданный звук в слове	Показать картинку с заданным звуком	Услышать слово с заданным звуком	Подобрать пары картинок к словам-паронимам	Уровень сформированности
1	Кира В.	2	2	4	4	средний
2	Вероника Г.	4	4	4	8	средний
3	Сергей Г.	4	4	2	4	средний
4	Александра К.	3	3	1	4	низкий
5	Максим М.	4	4	3	6	средний
6	Ольга М.	1	1	0	3	низкий
7	Ангелина С.	1	1	0	3	низкий
8	Злата С.	1	1	0	3	низкий
9	Маргарита Ш.	3	3	3	6	средний
10	Екатерина Ш.	3	2	2	4	низкий

1. Кира В. не смогла определить наличие звуков [л] и [р] в названных словах, так как в её речи данные звуки отсутствуют. По такой же причине она не смогла показать картинки, в названии которых есть звуки [л] и [р]; а вот картинки, в названии которых есть звуки [м] и [ш], она показала. Трудности вызвало задание, где нужно было услышать слово с определённым звуком: девочка выполнила лишь половину заданий.

Картинки со словами-паронимами девочка показала верно, а вот сама назвать все пары слов-паронимов не смогла.

2. Вероника Г. смогла определить наличие звуков [л] и [р] в названных словах. Также она справилась с заданием, где нужно было показать картинки, в названии которых есть заданный логопедом звук. Задание, где нужно было выбрать из предложения слово с определённым звуком, она также выполнила, но с небольшой помощью логопеда, так как в завершении задания её внимание уже притупилось. Слова-паронимы девочка показывает верно на картинках, также она смогла верно назвать половину картинок, где были изображены слова-паронимы.

3. Сергей Г. с заданиями, где нужно было определить наличие звука в словах, справился. А вот задание, где нужно было назвать слово с определённым звуком из предложения, он выполнил с трудом, ему потребовалась помощь логопеда. Картинки с изображением слов-паронимов мальчик показывает, а вот сам назвать все пары слов-паронимов он не смог.

4. Александра К. не смогла определить наличие звуков [л] и [р] в названных словах, так как в её речи данные звуки отсутствуют. Но смогла показать картинки, в названии которых есть звуки [л] и [р]. В выполнении задания на называние слова с определённым звуком у неё возникли трудности, так как ей было очень сложно вычленить из потока слов нужное слово. Картинки с изображением слов-паронимов девочка показывает, а вот назвать все пары картинок она не смогла.

5. Максим М. смог верно выполнить задания на определение наличия или отсутствия заданного звука в слове. Однако в задании, где нужно было назвать из предложения слова с заданным логопедом звуком, он уже не смог сосредоточиться, так как стал отвлекать на посторонние звуки, поэтому выполнил половину задания. Задание со словами-паронимами мальчик выполнил почти полностью, трудности появились, когда нужно было самостоятельно назвать пары слов-паронимов.

6. Несмотря на то, что Оля М. обладает средним уровнем сформированности звукопроизношения, она с большим трудом справилась с большей половиной заданий. Также она не смогла выполнить задание на вычленение из потока слов слова с определённым звуком, так как у неё низкий уровень сформированности фонематического слуха.

7. У Ангелины С. нарушено произношение шипящих и сонорных звуков, поэтому она не смогла определить наличие данных звуков в словах, также не смогла показать картинки, в названии которых есть заданный логопедом звук. Так как у девочки низкий уровень фонематического слуха, то с заданием на вычленение из потока слов слова с определённым звуком она не справилась. Выполнение задания со словами-паронимами ей также далось с большой трудностью.

8. Злата С. с трудом отвечала на вопросы логопеда о том, есть или нет заданный звук в слове. Также она не смогла определить слово с заданным логопедом звуком из произнесённых предложений. Девочка смогла показать картинки со словами-паронимами, а вот в назывании картинок со словами-паронимами она затруднялась.

9. Маргарита Ш. смогла определить наличие заданных логопедом звуков в словах, смогла показать нужные картинки. А вот из предложений определить слово с нужным звуком ей было уже труднее, так как она подвижная девочка, а нужно было сконцентрироваться, внимательно слушать. Картинки со словами-паронимами девочка смогла показать, а вот названия некоторых картинок со словами-паронимами она не узнала.

10. Екатерина Ш. с помощью логопеда смогла выполнить задание на определение наличия заданного звука в слове. Определить слово с заданным звуком из целого предложения ей было очень трудно, так у девочки низкий уровень сформированности фонематического слуха. Картинки со словами-паронимами девочка показала верно, а вот назвать некоторые пары слов-паронимов не смогла.

Подводя итог изложенному выше, можно сказать, что из 10 детей половина может воспринять определенный звук на слух, остальные имеют трудности в выполнении данного задания. Задание, где необходимо обозначить конкретный звук в целом предложении, вызвало трудности у всех детей: некоторые смогли их преодолеть и выполнить задание, другие же дети вовсе не справились с данным заданием. Это можно объяснить тем, что у детей в дошкольном возрасте слабо развито слуховое внимание, сосредоточенность и способность вычленять определённый звук из потока слов. С заданием на подбор картинок к словам-паронимам все дети справились, а вот самостоятельно назвать все пары слов-паронимов никто не смог.

Проанализируем результаты, полученные в ходе обследования фонематического анализа у детей экспериментальной группы (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты обследования фонематического анализа

№	Имя ребёнка	Выделить гласный звук, стоящий в начале слова; в середине слова; в конце слова.	Определить место согласного звука в слове	Выделить согласный звук из стечения двух согласных звуков	Уровень сформированности
1	Кира В.	9	3	0	средний
2	Вероника Г.	9	6	0	средний
3	Сергей Г.	9	6	0	средний
4	Александра К.	6	3	0	низкий
5	Максим М.	9	6	0	средний
6	Ольга М.	3	0	0	низкий
7	Ангелина С.	3	0	0	низкий
8	Злата С.	3	0	0	низкий
9	Маргарита Ш.	9	6	0	средний
10	Екатерина Ш.	6	3	0	низкий

В ходе диагностики фонематического анализа мы получили представленные ниже результаты.

Задания, в которых нужно было определить место гласного звука в слове, были выполнены следующим образом: гласный звук в начале слова «слышат» все дети; гласный звук в конце слова не смогли «поймать» три ребёнка; наибольшие трудности вызвало упражнение на определение гласного звука в середине слова (не справились пять детей).

Трудности возникли у детей при выполнении заданий на определение места согласного звука в слове. 70% детей смогли определить место согласного звука в конце слова, соответственно оставшиеся 30% – не справились с этим заданием. С заданием, в котором нужно было определить место согласного звука в начале слова, справились 40% детей, соответственно оставшиеся 60% не смогли выполнить данное задание. Никто из детей, участвующих в исследовании, не смог выделить согласный звук из стечения согласных звуков.

На основании изложенного выше, можно сделать вывод, что детям дошкольного возраста легче выделить место гласных звуков в слове по сравнению с согласными. Задания на определение согласного звука из стечения согласных звуков детям 5-6 лет пока недоступны. Таким образом, фонематический анализ у большей половины детей экспериментальной группы не сформирован.

Проанализируем результаты, полученные в ходе обследования фонематического синтеза у детей экспериментальной группы (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты обследования фонематического синтеза

№	Имя ребёнка	Составить слова из заданного количества звуков	Составить слова из звуков, данных в нарушенной последовательности	Уровень сформированности
1	Кира В.	6	2	низкий
2	Вероника Г.	9	3	средний
3	Сергей Г.	7	2	низкий

Продолжение таблицы 5

4	Александра К.	5	1	низкий
5	Максим М.	8	4	средний
6	Ольга М.	3	0	низкий
7	Ангелина С.	4	0	низкий
8	Злата С.	3	0	низкий
9	Маргарита Ш.	8	4	средний
10	Екатерина Ш.	6	1	низкий

В ходе диагностики фонематического синтеза мы получили представленные ниже результаты.

Большинство детей (70%) смогли составить слова из произнесённых последовательно четырёх звуков; трудности возникли при составлении слов из произнесённых последовательно пяти звуков. Лишь 30% детей поняли задание, где нужно было составить слово из звуков, данных в нарушенной последовательности; 70% детей испытывали большие трудности при выполнении данного задания или же вовсе не смогли его выполнить. Таким образом можно сделать вывод, что у детей экспериментальной группы фонематический синтез не сформирован.

Проанализируем результаты, полученные в ходе обследования фонематических представлений у детей экспериментальной группы (таблица 6).

Таблица 6 – Результаты обследования фонематических представлений

№	Имя ребёнка	Вспомнить слово определенной тематики на заданный звук	Вспомнить слово на заданный звук	Вспомнить слово на заданный звук и указать место этого звука в слове	Вспомнить слово, которое начинается на такой же звук, что и слово, сказанное логопедом	Уровень сформированности
1	Кира В.	3	5	0	2	низкий

Продолжение таблицы 6

2	Вероника Г.	5	6	0	4	средний
3	Сергей Г.	4	6	0	4	средний
4	Александра К.	2	3	0	0	низкий
5	Максим М.	5	6	0	4	средний
6	Ольга М.	0	1	0	1	низкий
7	Ангелина С.	0	1	0	1	низкий
8	Злата С.	0	1	0	1	низкий
9	Маргарита Ш.	4	5	0	3	средний
10	Екатерина Ш.	2	4	0	1	низкий

В ходе диагностики фонематических представлений мы получили представленные ниже результаты:

При подборе слова определённой тематики, которое начинается на заданный логопедом звук, у 70% детей возникли трудности, а 30% детей не смогли справиться с заданием. Такое же процентное соотношение мы получили при анализе задания на подбор слова на определённый звук: 70% выполнили задание с помощью логопеда, 30% не смогли выполнить.

С заданием, в котором нужно было вспомнить слово на определённый звук, и где бы этот звук в слове стоял в начале, середине и конце слова, никто из детей экспериментальной группы не справился.

При подборе слова, которое начинается на тот же звук, что и слово, названное логопедом, возникли трудности у 60 % детей, оставшиеся 40% детей с данным заданием не справились.

На основании изложенного выше, можно сделать вывод, что детям сложнее вспомнить слово определённой тематики на заданный звук, чем просто слово на конкретный звук. Это можно объяснить тем, что в активном словаре детей ещё нет достаточного количества слов для называния предметов и явлений окружающего мира. Никто из детей не смог вспомнить слова, в которых бы заданный логопедом звук стоял в начале, середине и

конце слова. Большинству детей (60%) потребовалась помощь логопеда при определении первого звука в слове с дальнейшим называнием на данный звук нового слова; 40% детей и вовсе не смогли справиться с данным заданием. Таким образом можно сделать вывод, что у большинства детей экспериментальной группы фонематические представления не сформированы.

Проанализируем все результаты, полученные в ходе обследования фонетико-фонематических процессов у детей экспериментальной группы (таблица 7).

Таблица 7 – Уровень сформированности фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

№	Имя ребёнка	Звукопрогнозирование	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Фонематический анализ	Фонематический синтез	Фонематические представления	Уровень сформированности фонетико-фонематических процессов
1	Кира В.	низкий	средний	средний	средний	низкий	низкий	низкий
2	Вероника Г.	низкий	средний	средний	средний	средний	средний	средний
3	Сергей Г.	средний	средний	средний	средний	низкий	средний	средний
4	Александра К.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
5	Максим М.	низкий	средний	средний	средний	средний	средний	средний
6	Ольга М.	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
7	Ангелина С.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
8	Злата С.	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
9	Маргарита Ш.	низкий	средний	средний	средний	средний	средний	средний
10	Екатерина Ш.	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий

Итак, можно сделать вывод, что у обследованных детей фонетико-фонематические процессы находятся на среднем и низком уровнях развития, поэтому требуют проведения коррекционной работы над их совершенствованием.

Именно своевременная коррекция фонетико-фонематических нарушений у детей в дошкольном возрасте является необходимым условием предупреждения дальнейших трудностей в обучении в школе.

2.3 Содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дислалией посредством дидактических игр

На основе данных констатирующего эксперимента нами были выявлены следующие особенности фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией: трудности различения акустически близких звуков; трудности определения места, количества и последовательности звуков в слове; трудности в составлении слов из звуков; трудности в назывании слов на определённый звук.

В связи с выявленными нарушениями возникает необходимость проведения коррекционной работы.

В соответствии с примерной адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования для детей с ТНР можно выделить следующие задачи по развитию фонематических процессов: развитие умения дифференцировать на слух оппозиционные звуки; закрепление навыков звукового анализа и синтеза [29].

По окончании дошкольного возраста ребёнок должен овладеть простыми формами фонематического анализа, способностью осуществлять его сложные формы, а также умениями производить операции фонематического синтеза.

В примерной адаптированной основной образовательной программе также говорится, что получение образования детьми с ТНР реализуется благодаря специальным условиям. К ним относится создание предметно-пространственной развивающей образовательной среды, а также использование специальных дидактических пособий, создающихся в образовательной организации.

Для коррекционной работы по формированию фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией мы опирались на программу обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием Т.Б. Филичевой [34]. Основная цель программы – коррекция неправильного (искажение, отсутствие, замена) произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков; образование умений и навыков произносить звуки в разнообразных типах собственной речи, воспитание фонематического слуха, развитие способностей и умений к фонематическому синтезу и анализу.

Цель коррекционной работы – формирование фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Работу по становлению и развитию фонетико-фонематических процессов у дошкольников с дислалией, можно разделить на два этапа.

К главным задачам первого предварительного этапа относятся: формирование у ребёнка аудиального волевого внимания, памяти и фонематического восприятия; коррекция ограниченного уровня развития речевой моторики при помощи артикуляционной гимнастики.

На втором этапе ведётся работа по развитию звукопроизношения. Задачами данного этапа являются:

- удаление искажённого произношения звуков в речи (изолированное произношение и введение поставленных звуков в речь);
- формирование у детей навыков различения в произношении звуков одинаковых по звучанию или по артикуляции фонем;
- развитие орфоэпических навыков и умений в разнообразных видах собственной речи детей.

В период старшего дошкольного возраста особое внимание уделяется точному выполнению правил в дидактических играх и совершенствованию игровых действий. Сами дидактические игры активно включаются в занятия по всем направлениям коррекционной работы.

Для коррекции фонетических нарушений мы используем игру «Найди двойника» (популярная игра «Доббль»). В данной игре проводим работу по автоматизации звуков речи: свистящих, шипящих, сонорных. В процессе игры закрепляем правильную артикуляцию необходимого нам звука, формируем умение чётко произносить данный звук в словах

Для составления комплекса игр по коррекции фонематических нарушений мы изучили дидактические игры и упражнения, предложенные такими авторами как А.К. Бондаренко, Т.А. Ткаченко, Н.А. Чевелёва, Р.И. Лалаева, Р.И. Фомичёва.

Развитие фонематических процессов осуществлялось по следующим направлениям: развитие неречевого слуха; развитие фонематического (речевого) слуха; развитие фонематического восприятия; развитие фонематического анализа; развитие фонематического синтеза; развитие фонематических представлений. Рассмотрим каждое направление подробно.

Развитие неречевого слуха.

На данном этапе главная цель – научить ребёнка узнавать и различать неречевые звуки, а также концентрироваться на них, то есть развить слуховое внимание и его направленность. Так мы создаём предпосылку для развития фонематического слуха.

Дидактические игры по данному направлению проводятся на материале неречевых звуков: звуки транспорта (самолёт, поезд, машина); звуки природы (гром, ветер); звуки музыкальных инструментов (дудочка, барабан); звуки шума воды в разных ситуациях (дождь, шум воды в душе, переливание воды из стакана в стакан); звуки голосов животных (гоготание гуся, карканье вороны, кукареканье петуха, вой волка), звуки крупы в баночке (гречка – громкий, манка – тихий).

Ребёнок слушает аудиозапись различных звуков окружающего мира. Далее он пытается отличить один звук от другого, выбрав картинку, которая соответствует загаданному звуку.

Таким образом, как используемые звуки, так и сами игры могут быть вариативны, но преследуют единую цель – восприятие и дифференциация звуков окружающей среды. Мы использовали следующие дидактические игры по данному направлению: «Волшебные баночки», «Что звучит?», «Угадай, где звонит», «Чувствуй ритм», «Самый внимательный», «Угадай по звуку», «Быстро-медленно».

Развитие фонематического (речевого) слуха.

На этом этапе мы учим детей узнавать звуки речи, а также дифференцировать их по разным признакам: по тембру голоса; по силе голоса (тихое и громкое произнесение); по высоте голоса (отличить высокий тон голоса от низкого); по интонации (определить по голосу эмоции).

Здесь мы использовали игры «Угадай, кто я», «Ветер или ветерок?», «Хорошо», «Медведица и медвежонок».

Также можно предложить детям задания на узнавание звука. Например, услышать заданный звук и подать сигнал, хлопнув или подняв вверх карточку с изображением лампочки (игра называется «Сигнальщик»). Работа начинается с гласных звуков. При выделении звука на фоне слова, начинаем с простых по артикуляции звуков [м], [н], [х], [в].

Развитие фонематического восприятия.

Работая в данном направлении, мы используем следующие приёмы: различение слов, близких по звуковому составу; различение слогов, которые состоят только из правильно произносимых звуков; дифференциация сохранных звуков на слух.

Здесь могут быть использованы различные варианты игр с использованием слов-квазиомонимов, картинки с которыми надо выбрать или разложить в определённом порядке. Мы использовали следующие игры «Запретное слово», «Бусы», «Найди пару». На узнавание правильно и неправильно названного слова мы использовали игру «Не ошибись». Заданные слова и сигнальные знаки могут быть вариативны. На различение

словом нами чаще использовалась игра «Весёлый мяч», т.к. она вызывала большой интерес у детей.

Сущность заданий на дифференциацию слов с определёнными звуками идентична для всех игр. Необходимо разделить имеющиеся картинки на две группы: где есть заданный звук, и где отсутствует.

Варианты игр разнообразны. Мы применяли следующие: «Рыбалка», «Магазин», «Гараж», «Кухня», «На лугу».

Развитие фонематического анализа.

На данном направлении мы работаем с двумя формами фонематического анализа: простым и сложным. Задания на простой фонематический анализ предполагают выделение первого звука в слове (сначала гласные). Предлагаются следующие игры: «Волшебный маркер», «Паутина», «Бродилка».

Сложный фонематический анализ делится на следующие виды:

- позиционный (определение места звука в слове, т.е. начало, середина или конец). Игры: «Помоги ёжику», «Накорми мышку», «Пиратские сокровища», «Запасы на зиму»;

- количественный (определение количества звуков в слове). Игры: «Вкусный мёд», «Морское царство»;

- последовательный (определить последовательность звуков в слове). Игра: «Волчок».

Развитие фонематического синтеза.

В данном направлении реализуются два типа заданий: составление слов из звуков, данных в правильной последовательности; составление слов из звуков, данных в нарушенной последовательности. Мы использовали дидактические игры «Приготовь подарки», «Клад». Персонажи и сюжеты подбираются индивидуально.

Развитие фонематических представлений.

Составляются игры на основе материала из используемых ранее игр. Мы предлагали детям следующие упражнения: подбор слов на заданный

звук; подбор слов с заданным количеством звуков; подбор картинок на заданный звук.

На первое и второе упражнение мы использовали игры с кубиком, где ребёнку предлагалось назвать слово, в котором количество звуков будет соответствовать количеству точек, а также назвать слова на тот же звук, что и выпавшая картинка на кубике.

Также при подборе слов на заданный звук целесообразно использовать игры с цепочками слов. Например, логопед называет слово, а ребёнку предлагается назвать следующее, которое начинается на последний звук заданного слова. По аналогии можно использовать игру с мячом. При подборе картинок на заданный звук мы использовали игру «Покорми зайчика». Варианты игр также могут быть различными.

Описание и инструкции к играм представлены в Приложении 4.

На основании вышеизложенного нами был изготовлен комплекс дидактических игр, состоящий из 6 папок. Каждая папка содержит в себе дидактические игры, соответствующие направлениям работы по развитию фонематических процессов, а также инструментарий для проведения данных игр (Приложение 5). Для составления пособий мы использовали картинки из сети интернет.

Материал, представленный в папках, даёт возможность составления большого количества игр и сюжетов на любые направления по развитию фонематических процессов. Данный комплекс игр может использоваться не только логопедом, но и воспитателем при работе с детьми. Дидактический материал подбирается с учётом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребёнка.

Таким образом, использование дидактических игр на занятиях позволит методически правильно провести коррекцию фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Выводы по главе 2

Для изучения состояния фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией были изучены методики Т.Б. Филичевой, Б.М. Гриншпун, Р.И. Лалаевой. На основе изученных методик нами была определена программа, которая позволила выявить у детей старшего дошкольного возраста с дислалией состояние фонетико-фонематических процессов: звукопроизношение; фонематический слух; фонематическое восприятие; фонематический анализ; фонематический синтез; фонематические представления.

Мы практически подтвердили, что фонематический слух у данной категории детей первично сохранен, страдает фонематическое восприятие из-за недостатков произношения. Элементарные формы фонематического анализа доступны не всем детям, сложные формы (количественный, последовательный, позиционный) вызывают ещё большие трудности. Операции фонематического синтеза также не сформированы. Фонематические представления не развиты.

С учётом результатов констатирующего эксперимента и проанализированных методик нами был составлен комплекс дидактических игр по коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дислалией. Применение данных игр позволит ожидать положительную динамику в развитии фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Преодоление фонетико-фонематических нарушений у дошкольников с речевой патологией представляет одну из первостепенных задач логопедической работы. Даже при нормированном звукопроизношении, но не сформированной способности различать фонемы на слух, у ребёнка могут возникнуть трудности в полноценном овладении навыками письма и чтения в школе. Умение анализировать звуковой состав слова, дифференцировать акустически близкие фонемы является важной предпосылкой к овладению как устной, так и письменной речью.

Мы изучили и проанализировали психолого-педагогическую и научно-теоретическую литературу по теме исследования и выяснили, что понятия «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» не являются тождественными. Фонематический слух – это способность слышать и узнавать фонемы родного языка, а фонематическое восприятие позволяет различать фонемы, а также определять звуковой состав слов.

При дислалии встречаются не только фонетические дефекты, но и фонематические. Дети с речевым нарушением дислалия слышат фонемы родного языка, но не всегда различают их, следовательно, фонематический слух у них первично сохранен, страдает фонематическое восприятие, а также операции анализа и синтеза. Фонематические представления не формируются.

Дидактическая игра является эффективным средством коррекции фонетико-фонематической недостаточности, так как учитывает ведущую деятельность ребёнка дошкольного возраста.

Проведённая нами на базе МКДОУ «Детский сад № 25» посёлка Роза Коркинского округа экспериментальная работа по выявлению особенностей фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией позволила установить, что детям с данной речевой патологией трудно различать акустически близкие звуки; определять место,

количество и последовательность звуков в слове; составлять слова из звуков; называть слова на определённый звук.

Подтвердились на практике теоретические положения о том, что у исследуемой категории детей страдает преимущественно фонематическое восприятие, а также формирующиеся на его основе анализ, синтез и представления.

Проанализировав Примерную адаптированную основную образовательную программу дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи, мы определили направления коррекционной работы. Опираясь на работы А.К. Бондаренко, Т.А. Ткаченко, Н.А. Чевелёвой, Р.И. Лалаевой, Р.И. Фомичевой, мы составили комплекс дидактических игр по развитию фонематических процессов у старших дошкольников с дислалией.

Мы предполагаем, что использование составленного нами комплекса дидактических игр позволит провести эффективную коррекционную работу по преодолению фонетико-фонематических нарушений у детей экспериментальной группы, а значит, позволит минимизировать у них и трудности при обучении письму и чтению в школе.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены в полном объёме. Материалы данного исследования будут полезны логопедам, воспитателям групп компенсирующей и комбинированной направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бельтюков, В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи [Текст] / В.И. Бельтюков. – М. : 2010. – 117 с.
2. Бельтюков, В.И. Об усвоении детьми звуков речи [Текст] / В.И. Бельтюков. – М. : Просвещение, 1964.
3. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст]: книга для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.
4. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст] / А.М. Бородич. – М. : Просвещение, 1981. – 256 с.
5. Варенцова, Н. С, Колесникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников [Текст] / Н.С. Варенцова, Е.В. Колесникова. – М. : 1996.
6. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 278 с.
7. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб. : 2007. – 156 с.
8. Выготский, Л. С. Детская речь. [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : 1996. – 420 с.
9. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М. : 2011. – 277 с.
10. Генинг, М.Г., Герман Н.А. Обучение дошкольников правильной речи [Текст]: пособие для воспитателей детских садов / М.Г. Генинг, Н.А. Герман. – 4-е издание – Чебоксары : Чувашское книжное издательство, 1980. – 134 с.

11. Гриншпун, Б. М. Дислалия [Текст] / Б. М. Гриншпун // Хрестоматия по логопедии / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М. : 1997. Т.1. – С. 108 – 119.
12. Гуровец, Г.В., Маевская С.И. К генезису фонетико-фонематических расстройств: Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. [Текст] / Г. В., Гуровец, С.И. Маевская. – М. : 2012. – 257 с.
13. Дурова, Н.В. Формирование фонематического слуха у детей [Текст] / Н.В. Дурова. – М. : 1996.
14. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников [Текст] / Н.И. Дьякова. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
15. Журова, Л.Е. Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста [Текст]: Сенсорное воспитание дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 227с.
16. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. - 2-е изд., испр. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 279 с.
17. Лалаева, Р.И., Логинова Е.А., Титова Т.А. Теория речевой деятельности [Текст]: хрестоматия / Р.И. Лалаева. – СПб. : Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 413 с.
18. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : 2004. – 72 с.
19. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст]: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Р.И. Лалаева. – М. : Просвещение, 1983. – 136 с.
20. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Роза Левина. – М. : 2010. – 345 с.
21. Логопедия: теория и практика [Текст] / под редакцией д.п.н. профессора Т.Б. Филичевой. – Издание 3-е, исправленное и дополненное. – М. : Эксмо, 2023. – 608 с.

22. Логопедия: Учебное пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов [Текст] / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др./Под ред. Л.С. Волковой. – 2-е изд. – В 2-х кн.– М. : Просвещение: Владос, 1995. – Книга I: 384с.; Книга II: 147с.
23. Лопатина, Л.В., Серебрякова, Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст]: учебное пособие / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2001. – 191с.
24. Лурия, А.Р. Язык и сознание. [Текст]: / А.Р. Лурия. – М. : Издательство МГУ, 2008. – 314 с.
25. Парамонова, Л.Г. Говори и пиши правильно [Текст] / Л.Г. Парамонова. – СПб. : Дельта, 1996. – 384 с.
26. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех [Текст] / Л.Г. Парамонова. – М. : ООО» Издательство АСТ», 2002. – 333 с.
27. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова. – М. : Владос, 1997. – 400с.
28. Правдина, О.В. Логопедия [Текст] / О.В. Правдина – М. : Просвещение, 1969.
29. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи от 7.12 2017 г. Протокол № 6/17 [Электронный ресурс]. – (<http://fgosreestr.ru>)
30. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др.; под ред. Е.А. Стребелевой – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.
31. Российская, Е. Н. Произносительная сторона речи: Практический курс [Текст] / Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина – М. : АРКТИ, 2003 – 104 с.
32. Ткаченко, Т. А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа [Текст] / Татьяна Ткаченко – СПб. : 2009. – 132 с.

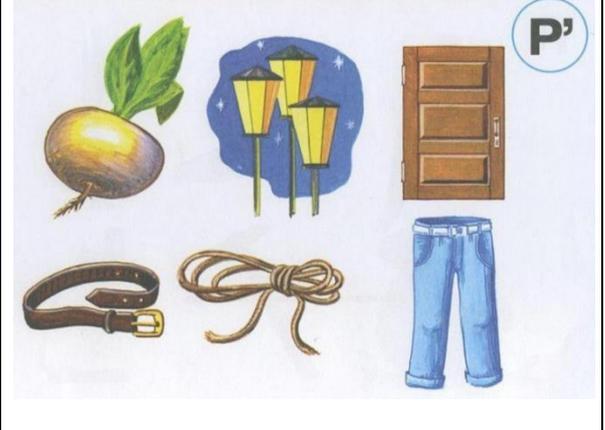
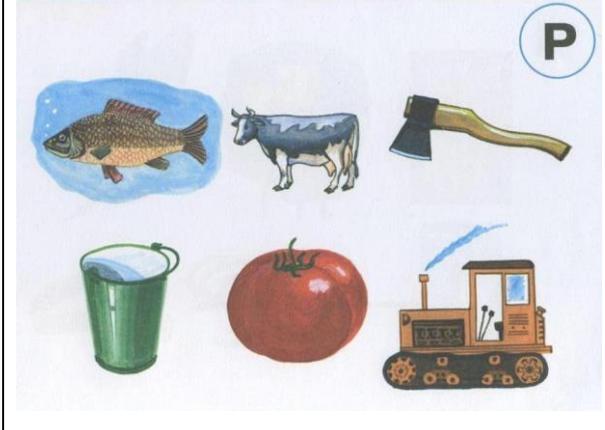
33. Ткаченко, Т.А. Развитие фонематического восприятия [Текст] / Альбом дошкольника: Пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Т.А. Ткаченко. – М. : Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 32 с.
34. Филичева, Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). Учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : МГОПИ, 2003. – 72 с.
35. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М. : «Изд-во ГНОМ и Д», 2000. – 80 с.
36. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Туманова – М. : Изд-во «Просвещение», 1989. – 223 с.
37. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина – М. : 1993. - 136 с.
38. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / Михаил Хватцев. – М. : 2005. – 234 с.
39. Чиркина, Г. В. Основа логопедической работы с детьми [Текст] / Галина Чиркина. – М. : Просвещение, 2011. – 168 с.
40. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Николай Швачкин // Возрастная психоллингвистика: хрестоматия. – М. : Лабиринт, 2004. – 330 с.
41. Эльконин, Д.Б. Психология развития [Текст]: / учебное пособие для студентов вузов / Д.Б. Эльконин – М. : Академия, 2001. – 36 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

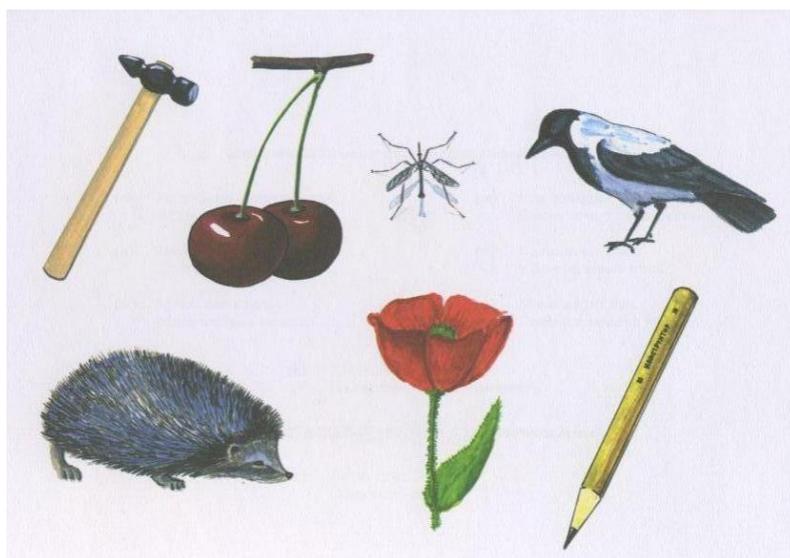
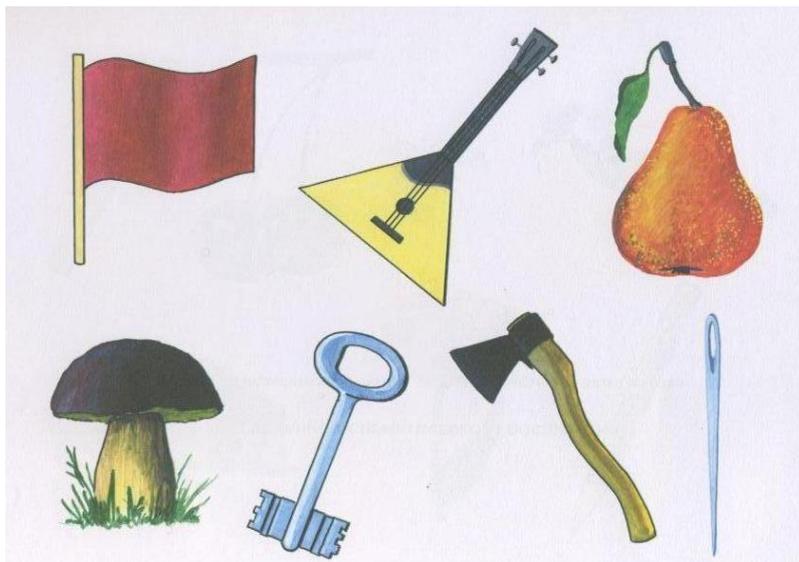
Картинный материал для обследования фонетико-фонематических процессов (О.Б. Иншакова «Альбом для логопеда»)

Обследование звукопроизношения





Обследование фонематического восприятия



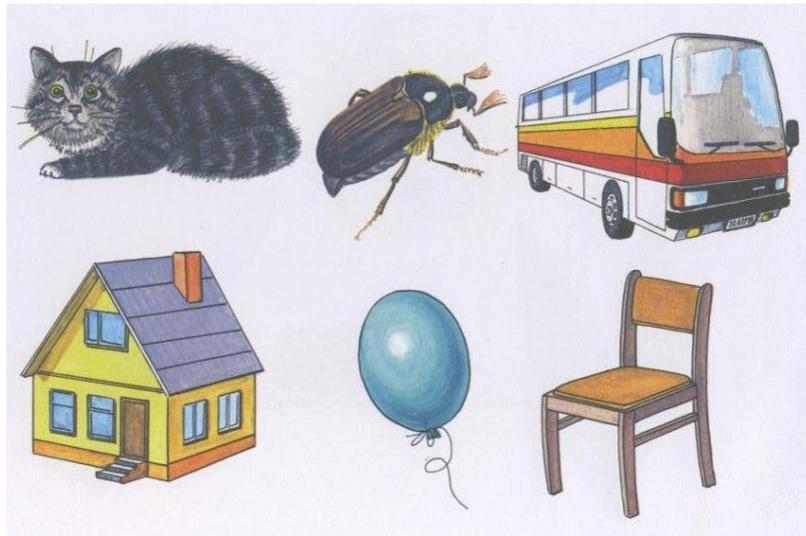
Задание 3. Услышать слово с заданным звуком.

- | | | | |
|-----|--|-----|--|
| (в) | На заборе сидит ворона.
У Вовы новые валенки. | (ж) | Ира увидела жука.
В лесу живут медвежата. |
| (н) | Наташа хорошо поет.
У Насти болит нога | (з) | На полянке заяц.
У Зои розовый бант. |
| (м) | Маша ела кашу.
Мальчик пьет молоко. | (п) | Мама варит суп.
Паша нарисовал пальму. |
| (к) | У Нины сок.
На картине нарисован мак. | | |
| (ш) | Маша купила ленту.
У Лены большой шар. | | |
| (с) | Летит сова.
Соня ест булку. | | |



Обследование фонематического анализа





Обследование фонематического синтеза

ОБСЛЕДОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СИНТЕЗА

Задание 16. Составить слова из заданного количества звуков

К,О,Т	М,А,К	Д,О,М	С,О,К
Р,У,К,А	Ш,У,Б,А	К,Р,А,Н	
С,У,М,К,А	П,О,Л,К,А	Ш,А,П,К,А	

Задание 17. Составить слова из звуков, данных в нарушенной последовательности

А,Р,Ш	Д,М,Ы	А,Р,К
Л,А,Н,У	З,О,Р,А	И,Ш,А,Н

Обследование фонематических представлений

ОБСЛЕДОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Задание 18. Подобрать слова определенной тематики на заданный звук

Игрушка	<i>ш</i>	Фрукт	<i>б</i>
Одежда	<i>к</i>	Цветок	<i>г</i>
Ягода	<i>м</i>	Овощ	<i>п</i>
Дерево	<i>д</i>	Время года	<i>о</i>
Гриб	<i>с</i>	Мебель	<i>ш</i>

Задание 19. Подобрать слово на заданный звук

В, [В']	П, [П']	К, [К']	Л, [Л']	З, [З']	Р, [Р']
---------	---------	---------	---------	---------	---------

Задание 20. Подобрать слово на заданный звук с указанием его места в слове
(начало, середина, конец)

Т [Т']	М [М']	С [С']	Н [Н']	Ф [Ф']	Д [Д']
--------	--------	--------	--------	--------	--------

Задание 21. Подобрать слово, которое будет начинаться на тот же звук, что и названное логопедом

СТОЛ	—	СУМКА	ПОЛКА	—	...
ЗИМА	—	ЗЕБРА	БОЧКА	—	...
ШАПКА	—	...	ТУЧА	—	...
ЩЕПКА	—	...	ДОМ	—	...
ЧАЙКА	—	...	КАША	—	...
РУКА	—	...	ГОРКА	—	...
РЕПА	—	...	ВАТА	—	...
ЛУЖА	—	...	ФОРМА	—	...

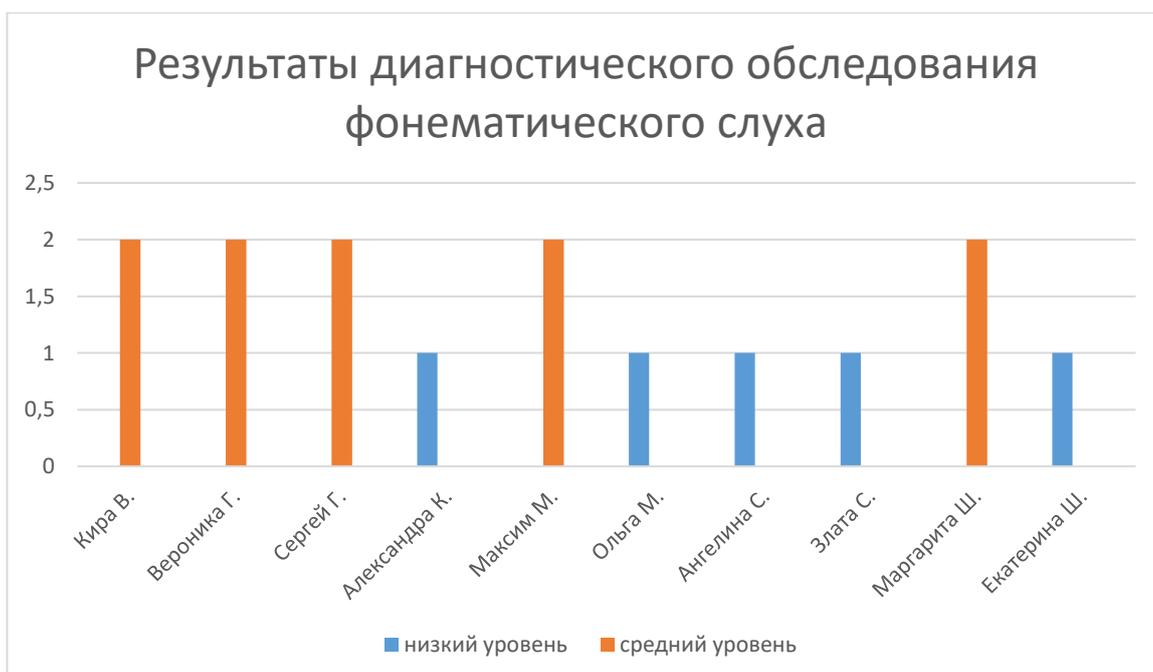
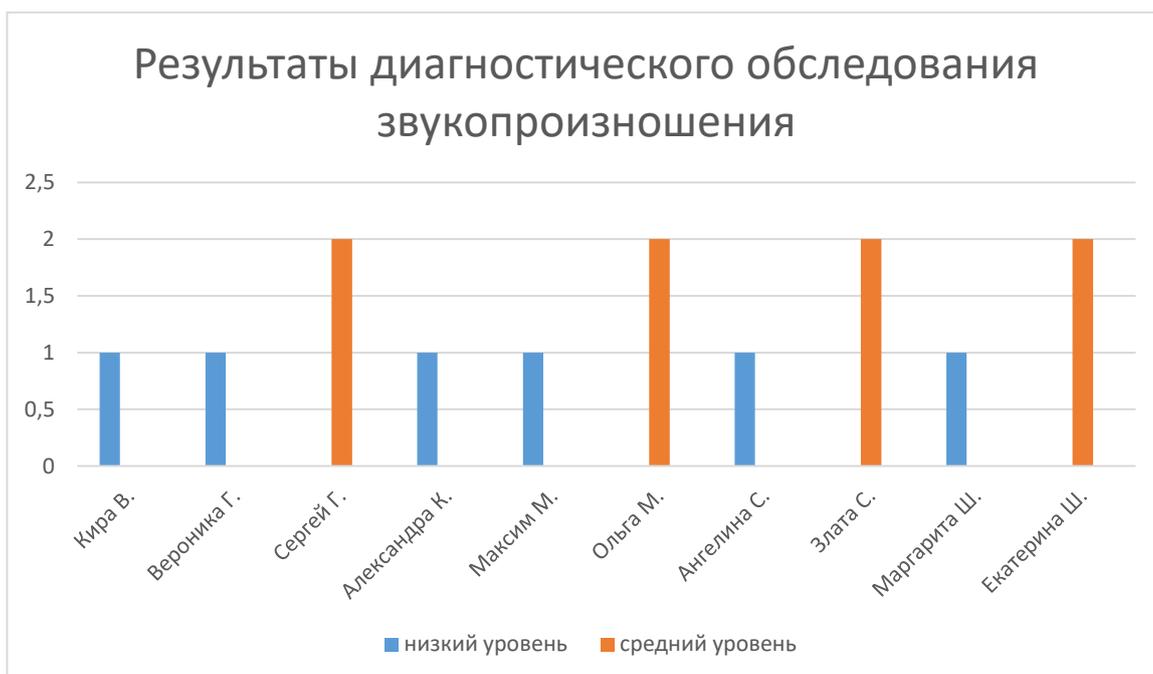
ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностическая карта констатирующего эксперимента

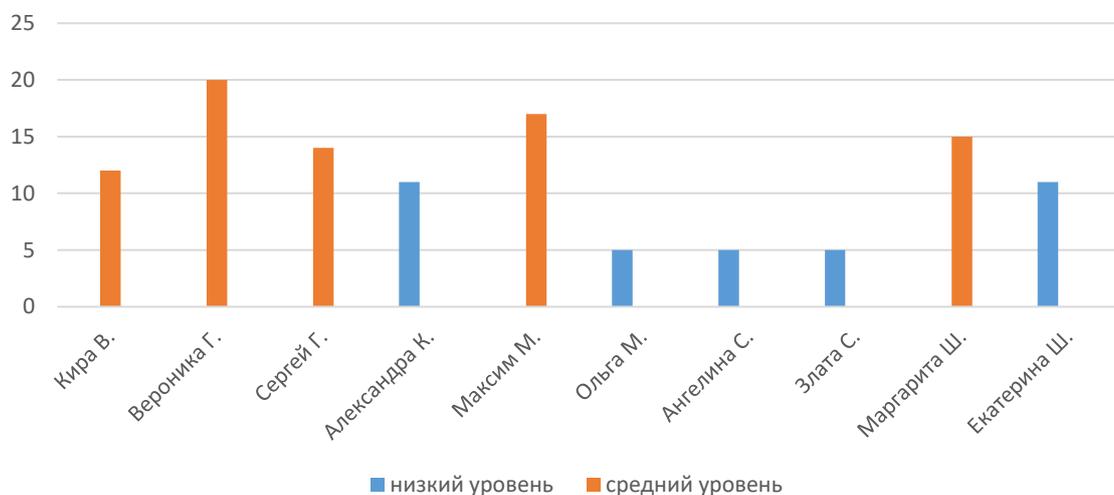
Диагностические показатели	Диагностические задания
Обследование звукопроизношения	- произнести название картинок, подобранных в альбоме.
Обследование фонематического восприятия	- определить наличие или отсутствие заданного звука в слове; - показать картинки с заданным звуком; - услышать слово с заданным звуком; - подобрать пары картинок к словам паронимам.
Обследование фонематического анализа	- определить место гласного звука в слове; - определить место согласного звука в слове, начиная с позиции в конце; - выделить согласный звук из стечения согласных.
Обследование фонематического синтеза	- составить слова из заданного количества звуков; - составить слова из звуков, данных в нарушенной последовательности.
Обследование фонематических представлений	- подобрать слова определенной тематики на заданный звук; - подобрать слово на заданный звук; - подобрать слово на заданный звук с указанием его места в слове; - подобрать слово, которое начинается на тот же звук, что и слово, названное логопедом.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

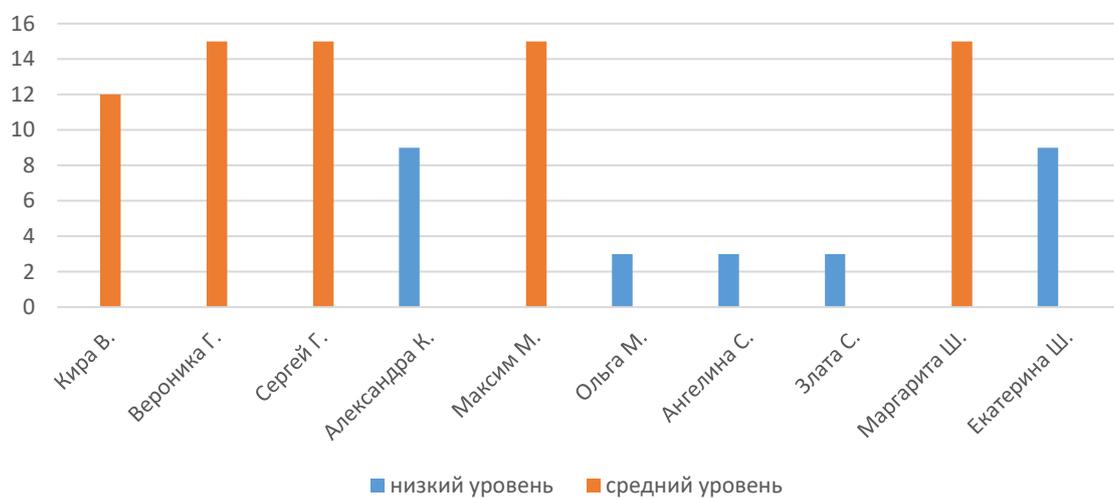
Результаты констатирующего эксперимента
«Уровень сформированности фонетико-фонематических процессов у
детей старшего дошкольного возраста с дислалией»



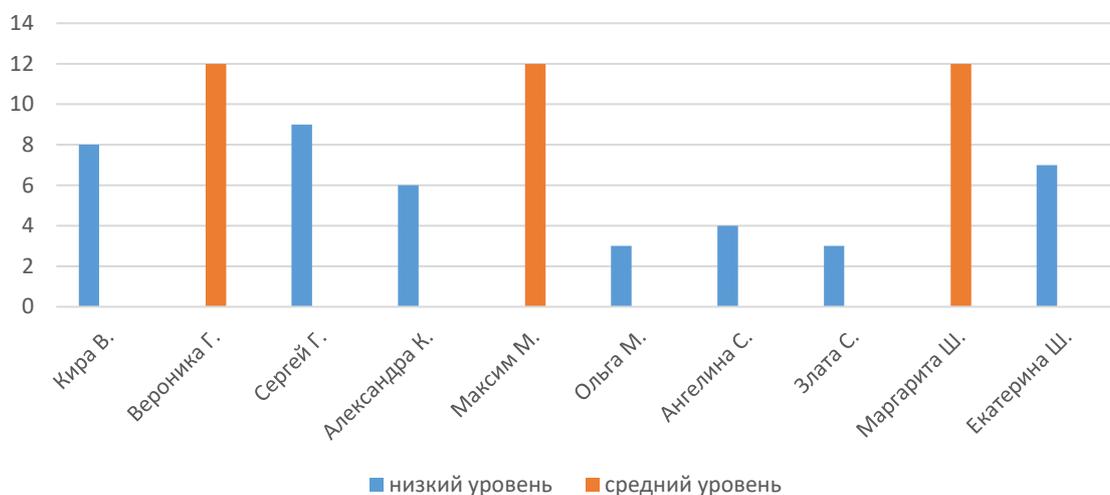
Результаты диагностического обследования фонематического восприятия



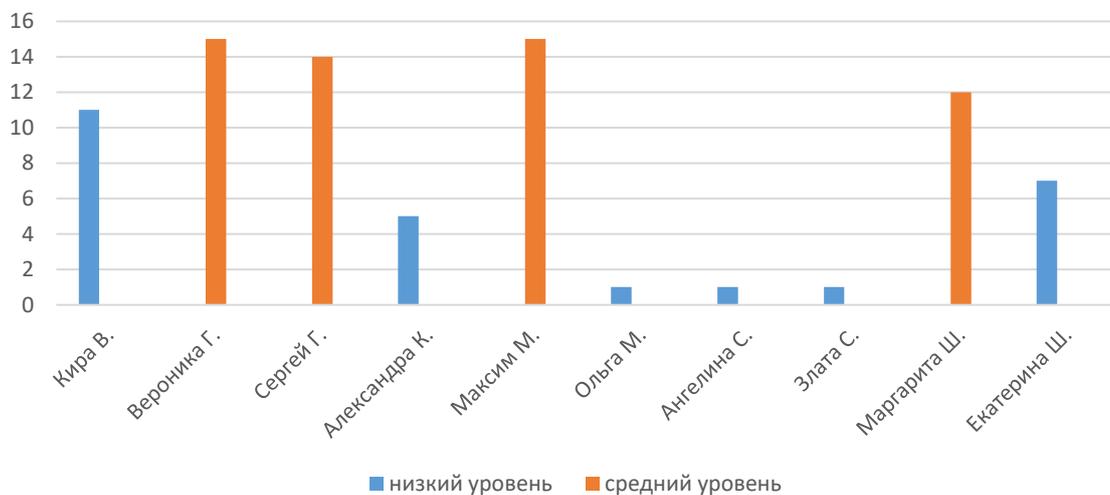
Результаты диагностического обследования фонематического анализа



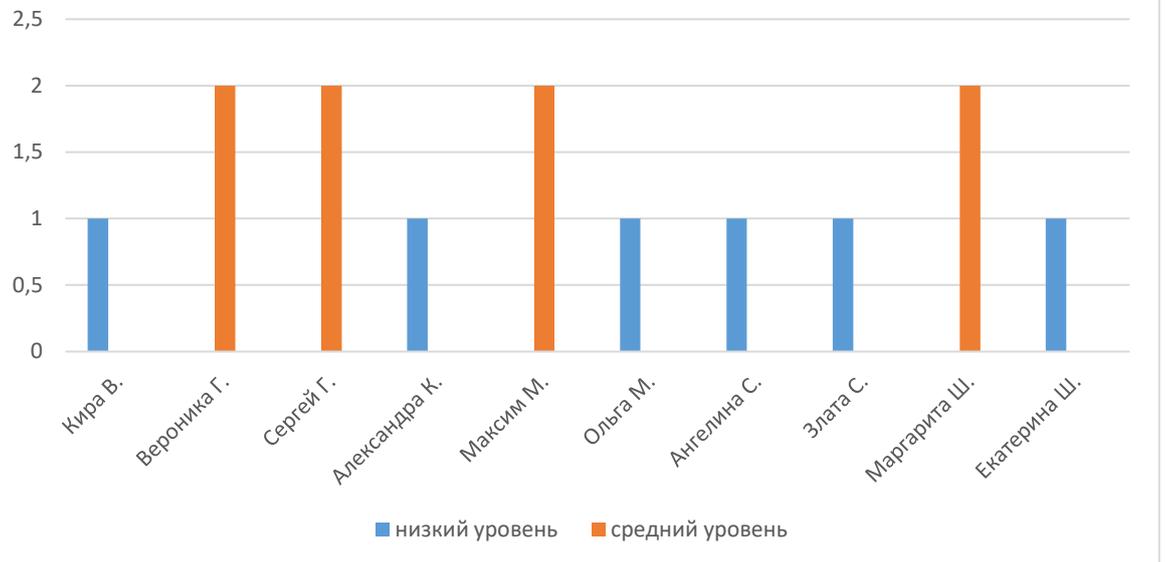
Результаты диагностического обследования фонематического синтеза



Результаты диагностического обследования фонематических представлений



Уровень сформированности фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Комплекс дидактических игр по коррекции фонетико-фонематических нарушений

№	Игра	Цель	Содержание игры
Коррекция звукопроизношения			
1	«Найди двойника» («Доббль»)	Автоматизация звуков	Логопед кладёт по одной карточке перед каждым ребёнком, оставшиеся карточки кладёт в центр стола картинкой вверх. Сначала дети переворачивают свою карточку лицевой стороной вверх. Ребёнок должен найти на своей карточке изображение, совпадающее с изображением на верхней карточке в колоде, и назвать его, правильно произнося все звуки в слове (тем самым происходит автоматизация нужного звука). Первый, кто найдет и назовет изображение, берет карточку из колоды себе. Таким образом в колоде открывается новая карточка. Игра продолжается до тех пор, пока не закончатся карточки в центре стола. Победитель – игрок, набравший больше всех карточек и правильно произносящий все звуки в названиях картинок.
Неречевой слух			
2	«Волшебные баночки»	Развитие слухового внимания, дифференциация неречевых звуков по громкости.	Один набор баночек, наполненный разными крупами, предлагается ребёнку, другой остаётся у логопеда. Необходимо потрясти одной из баночек, тем самым привлечь внимание ребёнка. Далее ему предлагается найти среди его баночек ту, которая звучит так же. Пары баночек увеличиваются постепенно.
3	«Что звучит?»	Развитие слухового внимания, дифференциация неречевых звуков.	Логопед знакомит ребёнка с шумовыми и музыкальными инструментами, звучащими игрушками (колокольчики, погремушки, пищалки), играет на них. Затем предлагает ребёнку закрыть глаза и определить на слух, какая игрушка или музыкальный инструмент звучит.

4	«Угадай, где звонит?»	Развитие направленности слухового внимания.	Ребёнку предлагается закрыть глаза. Логопед звонит в колокольчик или хлопает в ладоши и просит ребёнка повернуться лицом к тому месту, откуда слышен звук или, не открывая глаз, рукой показать направление.
5	«Чувствуй ритм»	Отработка ритмических структур.	Логопед задаёт ритм, отстукивая его рукой, например: 2 удара – пауза – 3 удара. Ребенок повторяет ритм, отстукивая его ладошкой или деревянными палочками. Сначала ребенок видит руки, потом выполняет это упражнение с закрытыми глазами.
6	«Самый внимательный»	Развитие слухового внимания, различение схожих неречевых звуков.	Логопед предлагает ребёнку прослушать аудиозаписи различных звуков и показать соответствующую картинку. Используются звуки транспорта, например, самолёт и автомобиль; звуки животных и птиц, например, гусь и петух; звук воды в душе и дождя; звуки музыкальных инструментов, например, дудочки и барабана.
7	«Угадай по звуку»	Определение предмета по характеру звука.	Логопед демонстрирует ребёнку характерные для каждого предмета звучания, шумы: помешивает ложечкой в стакане, позвякивает ключами, шуршит бумагой и другое, затем тоже проделывает за ширмой, а ребёнок отгадывает предмет.
8	«Быстро-медленно»	Развитие слухового внимания, восприятие и дифференциация на слух различного темпа звучания.	Логопед производит медленные и быстрые удары деревянными палочками. Если удары медленные, ребёнку предлагается изображать мишку, передвигаться также медленно. Если удары быстрые, то зайку, т.е. показывать быстрые движения.
Фонематический слух			
9	«Угадай, кто я?»	Развитие речевого слуха, дифференциация голосов по тембру.	Водящий ребёнок поворачивается спиной к детям. Кто-то из детей подаёт голос (либо подражая животным, либо называя изучаемый звук). Водящий угадывает, кто из ребят произнёс звуки.
10	«Ветер или ветерок?»	Развитие речевого слуха, дифференциация звуков по силе голоса.	Логопед показывает по очереди картинки, объясняя, что папа-ветер поёт громко, а сынок-ветерок тихо. Затем предлагает послушать и определить, кто поет: ветер или ветерок? Логопед произносит звук «у-у-у» то тихо, то громко.
11	«Хорошо»	Развитие речевого слуха,	Логопед показывает картинку с изображением мальчика и говорит, что

		дифференциация слов по интонации.	он умеет произносить слово «хорошо» с разным настроением. Логопед просит ребенка определить по голосу, когда мальчик радуется, когда грустит, когда удивляется, и показать соответствующую картинку.
12	«Медведица и медвежонок»	Развитие речевого слуха, дифференциация звуков по высоте голоса.	Логопед показывает ребёнку картинки двух медведей: медведицы и медвежонок. Затем произносит звуки, которые издаёт медведица («Ы-Ы-Ы» – низким голосом) и медвежонок («ы-ы-ы» – высоким голосом). Далее логопед прячет картинки и просит ребенка догадаться, кто его зовет.
13	«Сигнальщик»	Развитие умения слышать отдельные звуки в речевом потоке.	Логопед называет ряд звуков, слогов или слов и предлагает ребёнку хлопнуть или поднять карточку (например, с изображением лампочки), если он услышит заданный звук.
Фонематическое восприятие			
14	«Не ошибись»	Различение слов, близких по звуковому составу.	Логопед показывает ребёнку картинку, громко и чётко произносит её название. Затем логопед произносит это слово то правильно, то неправильно. А ребёнок должен хлопнуть в ладоши, как только услышит ошибку. Можно усложнить игру: на правильно произнесённое слово ребёнок поднимает зелёную карточку, на неправильное – красную.
15	«Бусы»	Различение слов, близких по звуковому составу.	Логопед раскладывает картинки, названия которых звучат похоже: ком, дом, сом, рак, мак, бак, лук, сук, коза, коса, лужи, лыжи. Затем произносит по 3-4 слова, а ребёнок должен отобрать картинки и разложить их в порядке произнесения (словно нанизывает бусины на нитку, чтобы собрать бусы).
16	«Найди пару»	Различение слов, близких по звуковому составу.	Логопед предлагает ребёнку картинки, среди которых есть очень близкие по звучанию. Ребёнку необходимо подобрать пару каждой картинке (названия картинок отличаются одним звуком): мак-рак, майка-гайка, ложка-кошка, лук-жук, клетка-ветка, печка-речка.
17	«Запретное слово»	Дифференциация слов, близких по звучанию.	Логопед предлагает ребёнку ловить мяч и внимательно слушать произносимые слова. Если логопед скажет слово «мяч», то ловить мяч нельзя. Возможный набор слов: врач, мяч, грач, печь, мяч, лечь, прячь, мать, мяч...

18	«Рыбалка»	Дифференциация акустически близких звуков.	Ребёнок магнитной удочкой ловит рыбу. К каждой рыбе скрепкой прикреплена картинка (картинки подобраны в соответствии с дифференцируемыми звуками). Например: если на картинке слово со звуком [с], то ребёнок оставляет рыбу себе, а если на картинке слово со звуком [з], то отдаёт логопеду.
19	«Магазин»	Развитие фонематического восприятия, дифференциация звуков.	Ребёнку предлагается найти изображения предметов с определёнными звуками. Например, положи в тележку к Маше картинки с изображением продуктов, в названии которых есть звук [к]. А в тележку к Саше – картинки продуктов со звуком [т].
20	«Гараж»	Развитие фонематического восприятия, дифференциация звуков.	Ребёнку предлагается найти изображения предметов, в названии которых есть определённый звук. Например, нужно помочь папе навести порядок в гараже: положить на полку предметы со звуком [л] или [р].
21	«Кухня»	Развитие фонематического восприятия, дифференциация звуков.	Ребёнку предлагается найти и назвать изображения предметов с определёнными звуками. Например, нужно помочь маме прибраться на кухне. Ребёнок находит предмет со звуком [ж] и закрывает его фишкой, а предмет со звуком [з] обводит фломастером.
22	«На лугу»	Развитие фонематического восприятия, дифференциация звуков.	Перед ребёнком изображение девочки и коров на лугу, на каждую корову прикреплены предметные картинки. Помогите Кате найти её коров (например, на Катиных коровах картинки со звуком [б]). Предметные картинки подбираются на любые дифференцируемые звуки. Игру можно использовать и на развитие фонематического анализа, предлагая ребёнку выбрать картинки, названия которых начинаются на заданный звук.
23	«Веселый мяч»	Дифференциация слогов с оппозиционными согласными.	Логопед бросает мяч ребёнку, произнося слоги: «па, ба, по»; «та, да, то». Ребёнок возвращает мяч, повторяя названные слоги. Эту игру можно использовать во время динамической паузы, меняя ряды слогов в соответствии со звуками, изучаемыми на занятии.
Фонематический анализ и синтез			

24	«Паутина» (в комнате, в холодильнике, в школьном рюкзаке)	Выделение первого звука в слове, развитие элементарных форм фонематического анализа.	Ребёнку предлагается рассмотреть имеющиеся на картинке предметы и выделить маркером те, названия которых начинаются на заданный звук. А потом соединить картинки фломастером друг с другом, чтобы получилась паутина.
25	«Бродилка»	Развитие простых и сложных форм фонематического анализа.	Ребёнок бросает кубик и ходит фишкой по числу точек, а затем называет первый звук в выпавшем слове. Также можно предложить ребёнку кидать 2 кубика, один из которых с точками, а другой с заданиями (например, определи второй звук в слове; последний звук; выложи звуковую схему слова).
26	«Помоги ёжику»	Развитие умения определять последний звук в слове.	Перед ребёнком лежат картинки с изображениями ёжика и яблок. На обратной стороне «яблоков» размещены предметные картинки. Требуется выбрать только те картинки, которые заканчиваются на определённый звук. Второй вариант игры: назвать все последние звуки в словах.
27	«Волчок»	Развитие умения определять последовательность звуков в слове.	На столе в кругу лежат перевёрнутые предметные картинки. В центре расположен волчок. Ребёнок крутит волчок и после его остановки берёт указанную картинку. Логопед предлагает выполнить такое задание: «В слове «кит» какой звук ты слышишь после звука [к]».
28	«Запасы на зиму»	Развитие умения определять место звука в слове.	Перед ребёнком лежат картинки с изображениями орехов и белки. На обратной стороне «орешков» размещены предметные картинки. Если на картинке названный логопедом звук слышится в начале слова, то ребёнок кладёт картинку под первую схему, если в середине – под вторую, в конце – под третью.
29	«Накорми мышку»	Развитие умения определять место звука в слове.	Перед ребёнком лежат картинки с изображениями сыра и мышки. На обратной стороне «сыра» размещены предметные картинки. Если на картинке названный логопедом звук слышится в начале слова, то ребёнок кладёт картинку под первую схему, если в середине – под вторую, в конце – под третью.

30	«Пиратские сокровища»	Развитие умения определять место звука в слове.	Перед ребёнком лежат картинки с изображением монет. На их обратной стороне размещены предметные картинки. Ребёнку предлагается определить место звука в каждом слове и разложить монетки в сундучки-схемы. Если на картинке звук в начале слова, то ребёнок кладёт монету в первый сундучок, если в середине – во второй, в конце – в третий.
31	«Вкусный мёд»	Развитие умения определять количество звуков в слове.	Перед ребёнком лежат картинки с изображениями бочек мёда и мишки. На обратной стороне «бочек» размещены предметные картинки. Ребёнку предлагается посчитать количество звуков в каждом слове и подарить бочки мишке. При затруднениях можно использовать карточки для звукового анализа.
32	«Морское царство»	Развитие умения определять количество звуков в слове.	Перед ребёнком лежат изображения морского царя и его подводного царства. На изображении морского царства размещены предметные картинки. Ребёнку предлагается посчитать количество звуков в каждом слове на картинке и помочь морскому царю навести порядок на дне морском. При затруднениях можно использовать карточки для звукового анализа.
33	«Клад»	Развитие умения составлять слова из звуков, данных в правильной последовательности.	Перед ребёнком лежит изображение «острова сокровищ» и пирата. На изображении размещены предметные картинки. Логопед называет по очереди слова на картинках, разделяя их на звуки, например, «д-о-м». Ребёнок должен показать картинку с изображением дома.
34	«Приготовь подарки»	Развитие умения составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности.	Перед ребёнком лежат картинки с изображениями Снегурочки и подарков. На подарках размещены предметные картинки. Логопед называет слова на картинках, меняя последовательность звуков в слове, например, «о-н-с». Ребёнок должен найти картинку с изображением носа.
Фонематические представления			
35	«Волшебный кубик»	Развитие умения называть слова на определённый звук.	Ребёнку предлагается бросить кубик и назвать слово, в котором количество звуков будет соответствовать количеству точек.

			Предлагается придумать слово (можно на определённую тему), начинающееся на тот же звук, что и слово на картинке.
36	«Мячик»	Развитие умения называть слова на определённый звук.	<p>Логопед кидает ребёнку мяч и называет слово. Ребёнок ловит мяч и вспоминает слово, начинающееся на последний звук в слове, которое назвал логопед. Например, логопед сказал «сом», а ребёнок вспоминает слово на звук [м].</p> <p>Вариант игры: логопед называет слог, а ребёнок придумывает на него слово.</p>
37	«Покорми зайчика»	Развитие умения подбирать слова с определённым количеством звуков.	<p>Перед ребёнком лежат картинки с изображением зайца и морковок. На обратной стороне «морковок» размещены предметные картинки. Логопед просит ребёнка отобрать картинки с определённым количеством звуков (три, четыре, пять).</p>





Дидактическая игра «Волшебные баночки»



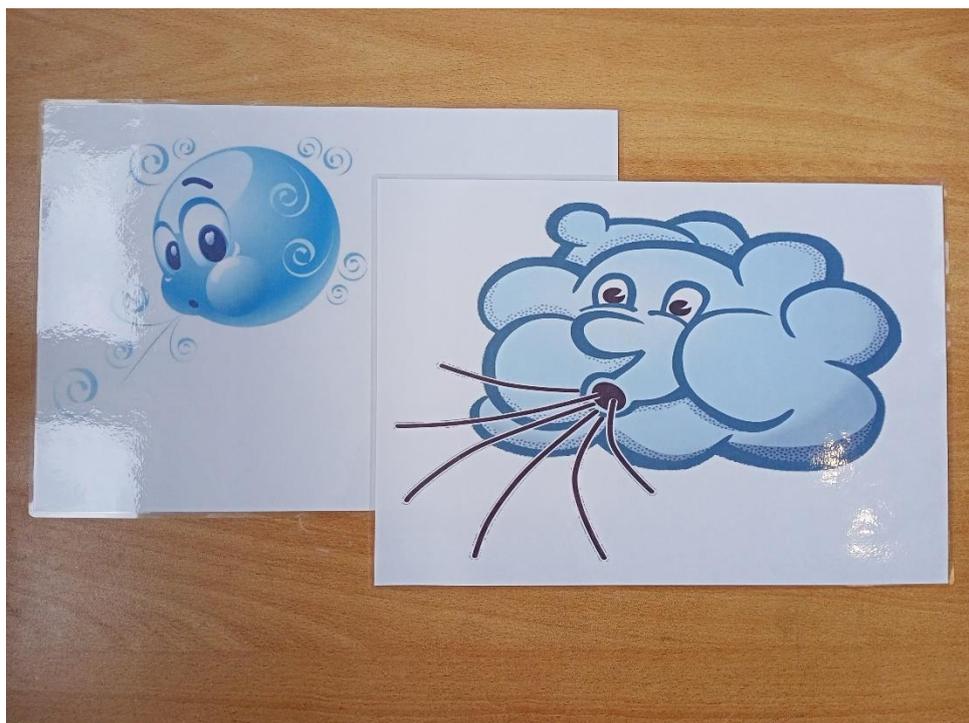
Дидактические игры «Что звучит?», «Угадай, где звонит?»,
«Чувствуй ритм», «Угадай по звуку», «Быстро-медленно»



Дидактическая игра «Самый внимательный»



Дидактическая игра «Ветер или ветерок?»



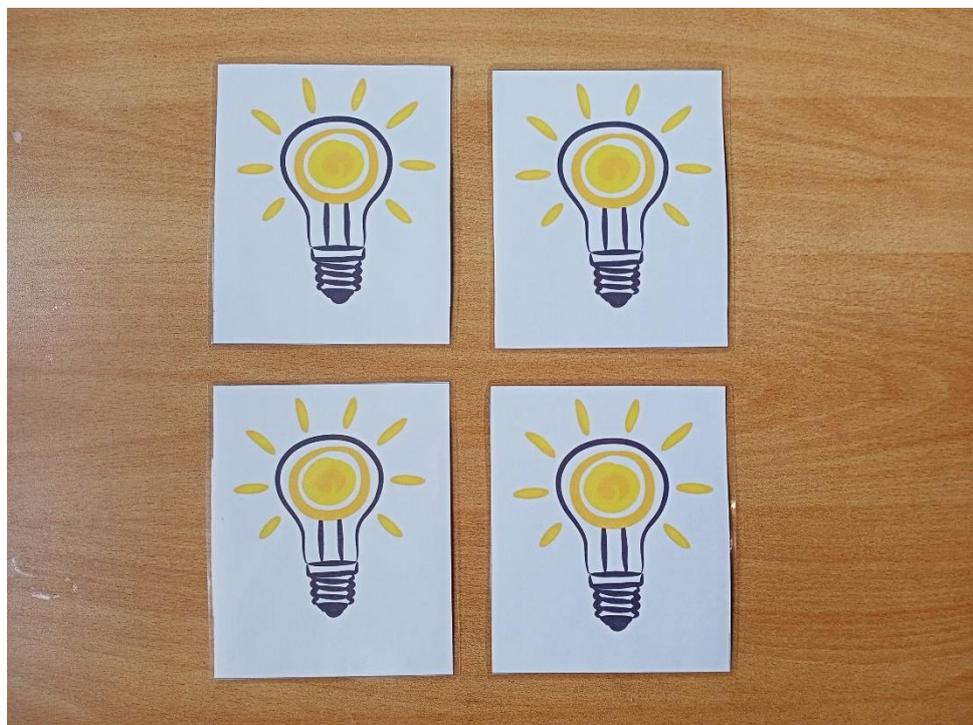
Дидактическая игра «Хорошо»



Дидактическая игра «Медведица и медвежонок»



Дидактическая игра «Сигнальщик»



Дидактическая игра «Бусы»



Дидактическая игра «Найди пару»



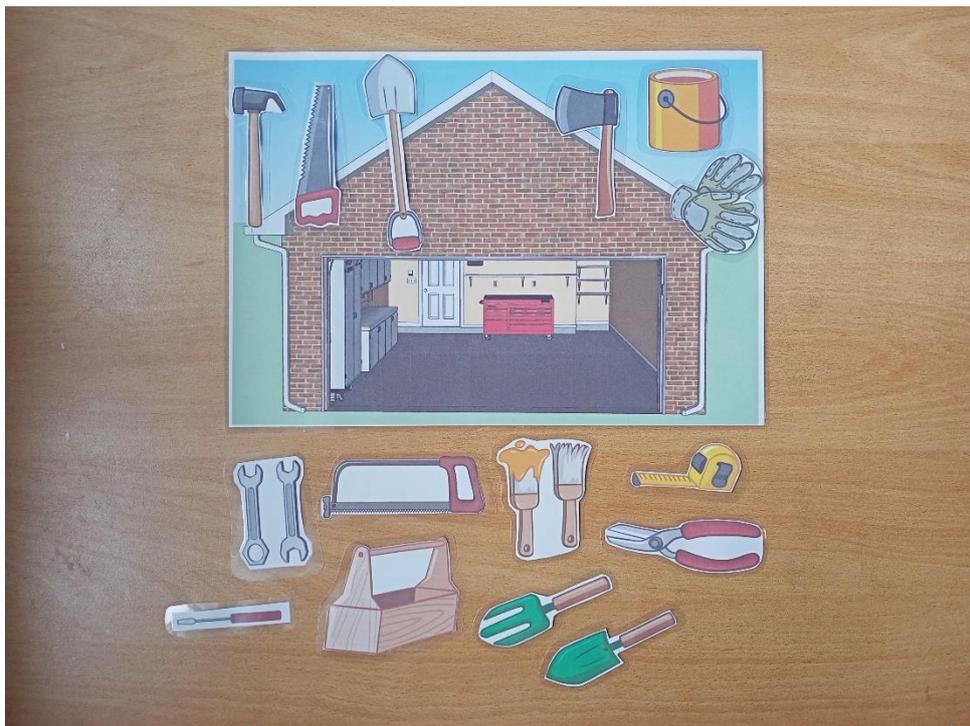
Дидактическая игра «Рыбалка»



Дидактическая игра «Магазин»



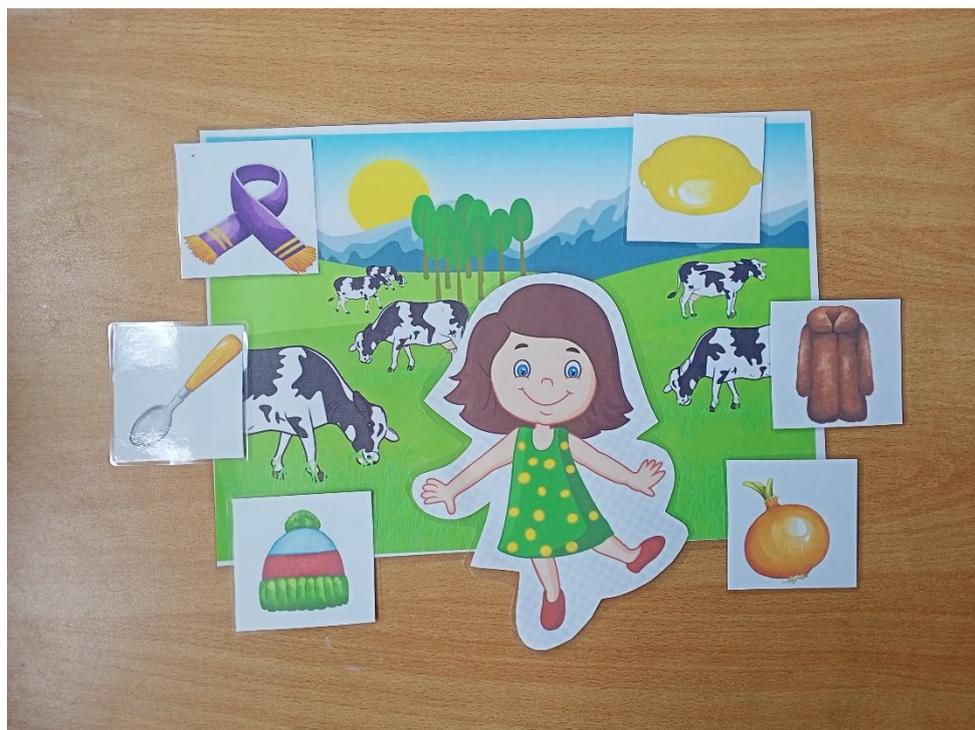
Дидактическая игра «Гараж»



Дидактическая игра «Кухня»



Дидактическая игра «На лугу»



Дидактическая игра «Зонтики»



Дидактическая игра «Паутина»



Дидактическая игра «Бродилка»



Дидактическая игра «Помоги ёжику»



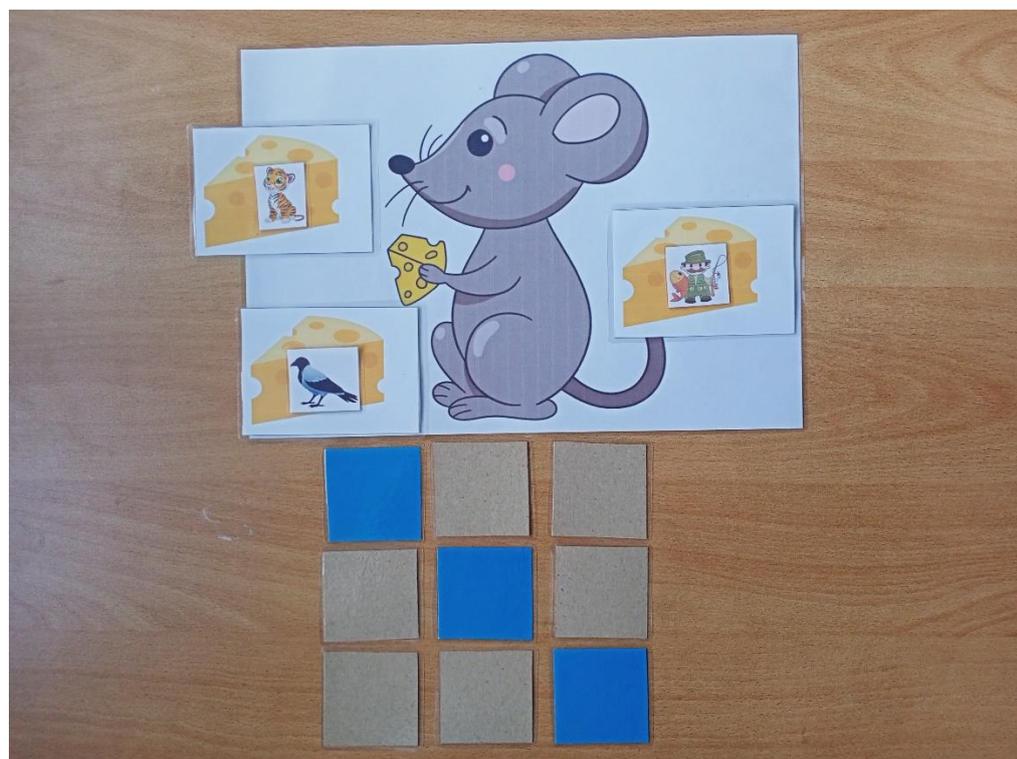
Дидактическая игра «Волчок»



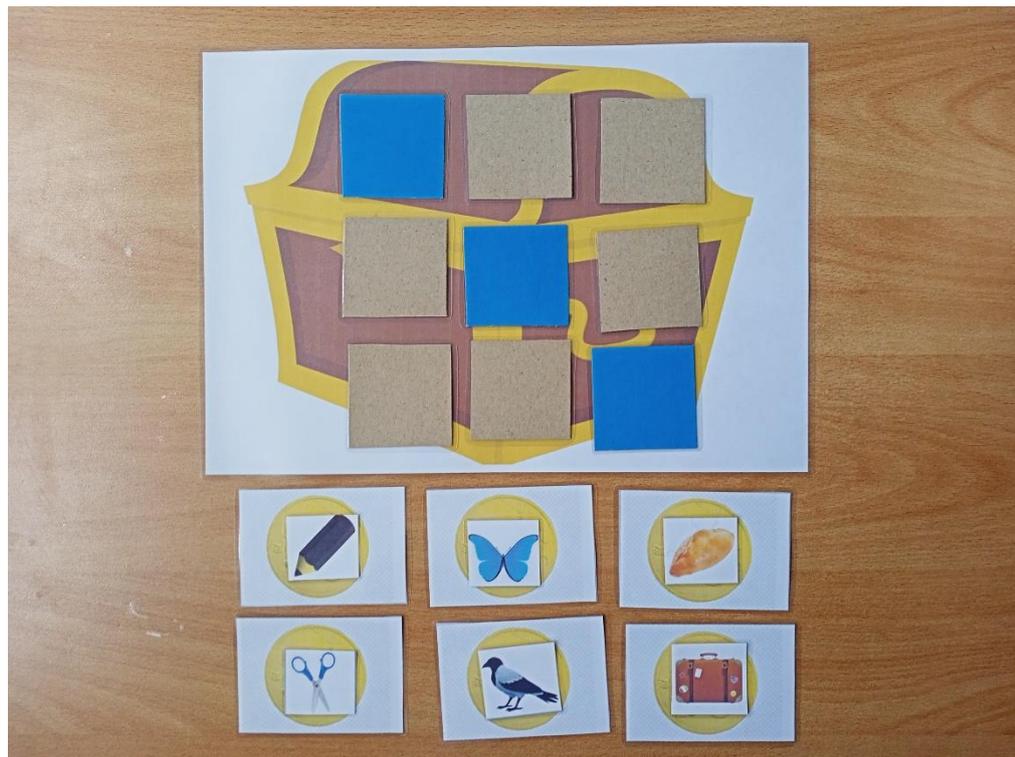
Дидактическая игра «Запасы на зиму»



Дидактическая игра «Накорми мышку»



Дидактическая игра «Пиратские сокровища»



Дидактическая игра «Вкусный мёд»



Дидактическая игра «Приготовь подарки»



Дидактическая игра «Волшебный кубик»



Дидактическая игра «Покорми зайчика»

