



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

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

**Коррекция звукопроизношения у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи (III уровень) в процессе взаимодействия с семьёй**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

71,45 % авторского текста

Работа рецензия к защите

рекомендована/не рекомендована

«18» 10 2023 г. ур. 2

зав. кафедрой СПП и ПМ

Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы

ЗФ-306-173-2-1

Дубовкина Наталья Владимировна

Научный руководитель:

к.п.н, доцент,

заведующий кафедрой СПП и ПМ

Дружинина Лилия Александровна

Челябинск

2024

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты взаимодействия учителя-логопеда с семьей по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень)	
1.1. Формирование звукопроизношения в онтогенезе.....	10
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	16
1.3. Особенности звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) и способы их коррекции.....	20
1.4. Роль взаимодействия семьи и учителя-логопеда в процессе коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	27
Выводы по 1 главе.....	33
Глава 2. Верификация модели взаимодействия семьи и учителя-логопеда по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень)	
2.1. Изучение и анализ состояния звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	35
2.2. Модель взаимодействия семьи и учителя-логопеда по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) и эффективность её реализации.....	47
Выводы по 2 главе.....	58
Заключение.....	59
Список использованных источников.....	61

Приложения.....69

ВВЕДЕНИЕ

Речь – одна из важнейших психических функций человека. В процессе развития речи формируются не только познавательные способности, но и понятийное мышление [26].

Рядом ученых (Г.А. Каше, И.К. Колповская, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова) установлена связь между уровнем развития речи ребенка и возможностью овладения грамотой.

Речевое развитие – это сложный процесс, протекающий иногда с различными нарушениями. В результате этого, возникает ограниченность речевого общения, которая отрицательно сказывается на формировании личности ребенка.

Как показывает практика, у многих детей, поступающих в школу, имеются нарушения речи. Часто, это нарушение проявляется в несформированности звукопроизношения. Поэтому особенно важно уделить внимание коррекции звукопроизношения старших дошкольников для возможности их дальнейшего успешного обучения в школе [18].

В.И. Селиверстов дает следующее определение понятию звукопроизношение: «Это процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы» [51].

В процессе формирования звукопроизношения некоторые дети испытывают трудности, связанные с управлением органами речи, восприятием обращенной к ним речи, наблюдением за собственной и чужой речью [22].

Нарушение звукопроизношения – это изменение и нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка

у детей, характеризующееся различными речевыми расстройствами, а также дефектами восприятия и произношения фонем.

Нарушение звукопроизношения характерно для всех детей с общим недоразвитием речи.

Общее недоразвитие речи — различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте.

Изучением детей с общим недоразвитием речи занималась группа ученых: Г.И. Жаренкова, Г.А. Каше, Р.Е.Левина, Е.М. Мастюкова, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, и др. Все ученые сходятся во мнении о необходимости применения особых способов и методов коррекционной работы в преодолении недостатков звукопроизношения. Методика коррекции речевых расстройств рассмотрена в работах С.Е. Большаковой, Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Е.А. Пожиленко, О.В. Правдиной, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, М.Е. Хватцева, Н.А. Чевелевой.

Так же все ученые отмечают необходимость участия родителей ребенка в коррекционном процессе. Вопросы взаимодействия логопеда с семьей подробно рассматриваются в трудах Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Ю.В. Микляевой, В.В. Ткачевой, Т.Б. Филичевой, М.Ф. Фомичёвой, Г.В. Чиркиной и др.

Актуальность проблемы состоит в том, своевременная коррекция звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) является основой успешного освоения чтения и письма в будущем. Правильная грамматическая речь формируется при точном восприятии и воспроизведении звукового состава слов.

Дети, имеющие нарушения звукопроизношения и не получающие специализированной помощи в дошкольном возрасте, впоследствии могут испытывать трудности в освоении навыков письма и чтения [24].

В логопедии достаточно хорошо изучены причины и варианты нарушения звукопроизношения у детей с ОНР (III уровень), а так же достаточно полно разработана методика преодоления расстройств звукопроизношения. Но, на данный момент в научной литературе не описана поэтапная модель взаимодействия учителя-логопеда с семьей, воспитывающей ребенка с ОНР (III уровень), в процессе коррекции звукопроизношения.

Таким образом, возникает необходимость в разработки модели взаимодействия учителя-логопеда с семьей в процессе коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень). Наличие такой модели позволит учителю-логопеду активнее и эффективнее включать семью ребенка в процесс коррекции.

Объект: процесс коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень).

Предмет: модель взаимодействия учителя-логопеда и семьи в процессе коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень).

Цель: теоретически изучить и практически доказать эффективность реализации модели взаимодействия учителя-логопеда и семьи в процессе коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень).

Задачи:

– изучить и проанализировать литературные источники по проблеме взаимодействия учителя-логопеда с семьей ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в процессе коррекции звукопроизношения;

– изучить состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень);

– разработать модель взаимодействия учителя-логопеда и семьи по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) и проверить её эффективность.

Гипотеза исследования: процесс коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) будет эффективным, если:

– изучить состояние звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень);

– разработать модель взаимодействия учителя-логопеда с семьей по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) и реализовать её.

Методологической основой исследования являются:

– идеи организации сотрудничества учителя-логопеда с родителями по преодолению речевых нарушений у детей, опубликованные в работах О.В. Бачиной, Л.В. Загик, А.Н. Леонтьева, Е.М. Мастюковой, Т.А. Марковой, А.Т. Московкиной, Л.Ф. Островской, Н.В. Рыжовой, Л.Н. Самородовой, В.А. Сухомлинского и др.;

– концепция общего недоразвития речи, классификация и пути преодоления общего недоразвития речи по Р.Е. Левиной;

– технология логопедического обследования, разработанная Г.В. Чиркиной и Т.Б. Филичевой.

Методы исследования были выбраны с учетом объекта исследования и соответствуют задачам работы. В процессе исследования применялись следующие методы исследования:

1. Теоретические – анализ литературы, обобщение результатов исследования и фиксирование полученных данных по проблеме исследования;

2. Эмпирические – педагогический эксперимент; моделирование, анкетирование; логопедическое обследование; качественный и количественный анализ полученных данных.

Этапы организации исследования:

- выбор темы и определение актуальности исследования; анализ литературных источников;
- поиск базы исследования, подбор диагностической методики и разработка модели взаимодействия учителя-логопеда с семьей ребенка по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень);
- проведение исследования;
- анализ полученных данных.

Теоретическая значимость: изучен, проанализирован и уточнен понятийный аппарат исследования.

Звукопроизношение — процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

Нарушения звукопроизношения – это изменение и нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей, характеризующееся различными речевыми расстройствами, а также дефектами восприятия и произношения фонем.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, при котором нарушено формирование основных компонентов языковой системы: лексики, грамматики и фонетики и, как следствие, всей связанной речи.

Практическая значимость: разработанная модель взаимодействия логопеда с семьей по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) может быть использована учителем-логопедом в работе по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) и во взаимодействии с родителями.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 438 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 7 детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С СЕМЬЕЙ ПО ВОПРОСАМ КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

1.1 Формирование звукопроизношения в онтогенезе

Согласно концепции Л.С. Выготского, речь играет важную роль в становлении высших психических функций, в частности, является основой для развития процесса мышления. К тому же, речь в целом влияет на развитие личности [14].

Рассмотрим, как происходит формирование и становление сложного процесса речевого общения и, в том числе, звукопроизношения в онтогенезе человека.

Речь взрослого человека, как правило, эмоционально окрашена и сопровождается активным жестикулированием. У младенца предпосылки к речевому общению уже сформированы (например: врожденный слух, умение выражать свои эмоции плачем, движением тела) или находятся на этапе формирования (фиксирование взгляда на лице взрослого). В течение первого года жизни у ребенка формируется указательный жест, развитие которого, в дальнейшем, расценивается, как потребность к коммуникации и взаимодействию со взрослым [5].

Процесс формирования речи, представляющий собой сложный и ступенчатый процесс – неотъемлемая часть развития ребенка, параллельно идущий со становлением ведущих видов деятельности ребенка: игровой, предметной, учебно-познавательной и учебно-игровой [13].

А.А. Алмазова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева и другие ученые считают, что процесс овладения речью предполагает поэтапное освоение ребенком следующими функциями речи:

- номинативной,
- индикативной (указательной),
- коммуникативной (функцией общения),
- когнитивной (познавательной),
- регулирующей (управление с помощью речи своим поведением и действиями окружающих людей),
- обобщающей (группировка получаемых ребенком знаний),
- эмотивной (передача эмоциональных ощущений, переживаний) [66].

С.Н. Цейтлин в своей работе «Язык и ребенок. Лингвистика детской речи» отмечает следующее: «Чтобы начать говорить, необходимо овладеть языком как устройством, обеспечивающим восприятие и порождение речи. С точки зрения своей организации, язык представляет собой совокупность языковых единиц разного ранга (звуков, морфем, слов, предложений), а также правил их конструирования и употребления. Речевая деятельность есть особый вид деятельности, совокупность действий по порождению и восприятию речи. Она включает перевод определенного содержания в текст (при говорении) и извлечение содержания из текста (при слушании), а так же, процессы, связанные с производством новых единиц» [70].

Нормальное формирование речевой деятельности зависит от работы многих систем организма. Важную роль в этом процессе играет речевой аппарат, который состоит из двух частей: центральной и периферической. Но развитие речи ребенка зависит не только от анатомо-физиологической готовности его организма, но и от социальной среды, в которой он воспитывается [53].

Различные авторы предлагают разные классификации речевого развития, выделяя разное количество этапов и возрастных границ. Однако, все они сходятся в том, что существует определенная поэтапная последовательность в формировании и развитии речи ребенка [15, 17, 53, 66].

В классической литературе выделяют четыре этапа в развитии речи ребенка:

- подготовительный этап (от рождения до года),
- преддошкольный этап (от 1 до 3 лет),
- дошкольный этап (от 3 до 7 лет),
- школьный этап (от 7 до 17 лет).

Конечно, эти этапы могут варьировать в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка и условий его развития.

Рассмотрим каждый этап подробнее и особое внимание уделим становлению звукопроизношения.

Подготовительный этап. С самого рождения ребенок может издавать звуки – кричать и плакать. Эти звуки играют важную роль в развитии трех основных отделов речевого аппарата: голосового, дыхательного и артикуляционного. Ребенок в возрасте двух недель начинает реагировать на различные звуки. Он перестает плакать, когда слышит голос и начинает прислушиваться с повышенным вниманием. Вступая во второй месяц своей жизни, ребенок уже может поворачивать голову в направлении источника звука и следить за говорящим взглядом.

К двум-трем месяцам у ребенка формируется гуление – это произвольное произнесение звукокомплексов, которые характеризуются неопределенностью в артикуляции. Гуление обычно возникает случайно и часто сочетается с другими звуками. Это важный этап в развитии речи, так как он помогает ребенку осваивать звуки и интонации родного языка [16].

С 5 до 7 месяцев ребенок переходит от гуления к лепету. А.А. Леонтьев, известный ученый, назвал это изменение важным скачком в развитии ребенка. Согласно его определению «лепет – это инстинктивные звуки с яркой и более разнообразной эмоциональной окраской и более богатой фонетикой, чем первые крики». Таким образом, лепет является началом развития речи. Во время лепета ребенок может произносить звуки, которые связаны с определенными предметами,

например, «ма-ма-ма», «ба-ба-ба», соотносящиеся с образом мамы и бабушки соответственно.

К 11 месяцам ребенок уже может указывать на предметы, которые хочет получить. К концу первого года ребенок уже может произносить простые слова, такие как «мама», «папа», «баба».

На протяжении первого года жизни ребенка, его речевые органы развиваются и становятся более совершенными. В результате, ребенок начинает произносить звуки, которые становятся основой для его первых слов. К этим звукам относятся следующие: [а], [о], [у], [п], [б] и [м].

Преддошкольный этап. На втором году жизни ребенка происходит значительный рост его активного словаря, но звукопроизношение еще не совершенно. При этом, ребенок начинает понимать больше слов, чем может произнести. В этом возрасте дети могут использовать одно и то же слово для обозначения разных вещей. Это связано с не совершенностью артикуляционного аппарата. Например, звукокомплекс «ая» в разных ситуациях обозначает «алле», когда ребенок играет с телефоном и «нельзя», когда ребенок обыгрывает ситуацию запрета.

В период от года по полутора лет у ребенка происходят значительные изменения в фонетическом аспекте речи. Ребенок еще пока не может произносить точно многие звуки речи, но начинает их различать, например: «вапа» – лапа, «фапа» – шапка, «бама» – банан и т.д.

В речи ребенка на этом этапе можно услышать голофразы — слова или звуки, которые обозначают целую фразу или предложение. Так, например, голофраза «кать-кать» может означать, что ребенок не хочет садиться в коляску, или что хочет везти коляску сам, или что коляска грязная и ему это неприятно и т.д. [32].

В год и 6 месяцев у ребенка появляется фраза из двух слов, а к году и 8 месяцам – из трех слов. Для фразы характерен физиологический аграмматизм и сопровождение жестикულიцией. В речи появляются существительные в единственном и множественном числе,

с уменьшительно-ласкательным значением, варианты неправильного согласования основы и окончания слов. В этом возрасте допускается замена твердых звуков на мягкие пары (вместо «дай» – «дйя», вместо «на» – «ня»).

В дополнении к ранее сформированным звукам, перечисленным выше, усваиваются простые звуки, не требующие особенно тонких движений губ и языка: [и], [ы], [э], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [б], [б'], [к], [г], [ф], [ф'], [в], [в'], [т], [т'], [д], [д'], [х], [х'], [й], [с'], [з'], [л']. Произношение более сложных звуков нарушено вследствие возрастного физиологического несовершенства артикуляционного аппарата.

Для обозначения действия, дети этого возраста используют глагол в инфинитиве [32]. К двум годам ребенок должен хорошо понимать речь, соответствующую его возрастному уровню, правильно выполнять доступные инструкции. Развитие фразовой речи в этом возрасте отражает благоприятность речевой ситуации ребенка в дальнейшем. Этот важный аспект определяет потенциал ребенка в области коммуникации и взаимодействия с окружающими.

Дошкольный этап. На том этапе (с трех до семи лет) у ребенка наблюдаются значительные изменения в развитии речи. Его словарный запас активно расширяется, произношение звуков становится более четким, формируется связная речь и грамматический строй языка. Это важный этап в речевом развитии ребенка, который закладывает основу для дальнейшего обучения и общения.

У четырехлетних детей исчезает смягченное произношение согласных звуков и замены их на [т'] и [д']. Слова, в которых есть йотированные гласные, звучат в соответствии с нормами. Появляются свистящие звуки [с], [с'], [з], [з']. К пяти годам заканчивается формирование произношение шипящих звуков [ш], [ж].

В речи ребенка появляется множество самостоятельно сконструированных слов (период «словотворчества»), например: «петушонок» в значении детёныша петуха и др.

В период от 5 до 6 лет улучшается способность детей в дифференциации твердых – мягких, звонких – глухих согласных. В этот период можно говорить и о полном усвоении грамматического строя родного языка.

В шесть лет еще возможно нечеткое произношение сонорных звуков, но к концу дошкольного возраста дети обычно уже правильно их произносят. Таким образом, к концу дошкольного периода речь ребенка полностью сформирована как полноценное средство общения.

Школьный этап. Обучаясь в школе, ребенок овладевает новыми видами деятельности: чтение, письмо, знакомство с новой терминологией, ведение монологов и диалогов, выполнение операций звукового синтеза. В результате этого речь ребенка становится более совершенной и ее формирование заканчивается.

Таким образом, развитие речи происходит в процессе онтогенеза параллельно с физическим и интеллектуальным развитием ребёнка. Уровень развития речи является важным показателем общего развития ребёнка [72].

Самым важным этапом развития речи является дошкольный, который характеризуется наиболее значимыми изменениями в формировании звукопроизношения и создает условия для дальнейшего успешного формирования речи в целом. К пяти годам, в норме, ребёнок овладевает правильной и полноценной речью.

Звуки речи усваиваются ребенком по принципу «от простого к сложному». Качество произношения зависит от состояния и подвижности органов артикуляционного аппарата.

Знание закономерностей развития звукопроизношения детей необходимо для своевременного и корректного диагностирования

нарушения звукопроизношения и построения адекватной коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизношения.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [35].

Основоположником клинико-психологической классификации речевых нарушений является Р.Е. Левина [30]. Позже свой вклад в изучение особенностей детей с общим недоразвитием речи внесли: Г.И. Жаренкова, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, И.К. Колпаковская, А.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина и др.

Несмотря на то, что у детей с общим недоразвитием речи природа дефектов может быть различной, для них характерны типичные признаки, выделенные группой ученых (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Б.М. Гриншпун, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.): нарушения фонематического слуха, дефекты звукопроизношения, сложности овладения системой морфем, трудности словообразования и словоизменения, бедность словаря и недостаточная связанная речь [11]. То есть, нарушение речевой деятельности, каково бы оно ни было по степени выраженности, никогда не существует само по себе, оно носит многосторонний характер. Это подтверждается психолого-педагогическими (Р.Е. Левина, С.С. Ляпидевский, С.И. Маевская, С.А. Миронова, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева), психолингвистическими (В. К. Воробьева, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева и др.) и медико-педагогическими (О.Н. Исаев, В.В. Ковалев и др.) исследованиями. Таким образом, страдает не только речь, но и другие психические процессы, в том

числе познавательная деятельность, эмоционально-волевая сфера, восприятие, память, внимание и т.д.[57].

В современной логопедии условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня описаны Р.Е. Левиной (от отсутствия общеупотребительной речи до развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития), четвертый представлен в работах Т.Б. Филичевой и касается детей с остаточными проявлениями недоразвития элементов лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы.

Рассмотрим клинико-психолого-педагогическую характеристику старших дошкольников с ОНР (III уровень), опустив подробное описание звукопроизношения, о которой речь пойдет в пункте 1.3.

У старших дошкольников с ОНР (III уровень) наблюдается развернутая фразовая речь с использованием простых предложений или даже некоторых видов сложных предложений, но она характеризуется лексико-грамматическим и фонетико-фонематическим недоразвитием. Понимание речи достигает нормы, однако сложные инструкции, состоящие из двух-трех этапов, даются тяжело, особенно, если они содержат слова с переносным значением или семантически сложные слова [47]. Также для детей данной категории характерна незаконченность формирования грамматического строя речи, проявляющаяся в нарушении согласования прилагательных с существительными и числительных с существительным. Предлоги в предложении пропускаются или заменяются или недоговариваются. В речи отмечается большое количество лексических ошибок: название частей предмета обозначением самого предмета («подоконник» – «окно»), замена слов, сходных по значению («стакан» – «чашка»), а также замена слов, обозначающих название предмета с названием действия, которое можно совершить с этим предметом («ошейник» – «чтобы не убежать»). Грамматическая система

языка не достаточно сформировалась, это проявляется в недостаточности словоизменения и словообразования, которые выражаются в трудности понимания грамматических значений, смысла производных слов, оперирования морфемными элементами и их конструирования в морфему слова [11, 38, 67, 20].

Словарный запас беден в отношении: антонимов, относительных прилагательных (песчаный, огуречный и т.д.), приставочных глаголов (отошел, подошел, пришел и т.д.), глаголов, выражающих уточненность действий (спит, дремлет) и обобщающих понятий [44].

У детей с ОНР (III уровень) отмечается недостаточная дифференциация звуков на слух, проявляющаяся в смешении заданных звуков с близкими по звучанию. Это проявляется в трудностях выделении первого и последнего звука в слове, в придумывании слов на заданный звук и т.п. [67]

У старших дошкольников с ОНР (III уровень) может наблюдаться вспыльчивость, повышенная тревожность, агрессивность, проявления эмоционально-волевой несформированности. Внимание снижено, неустойчиво. Дети этой категории испытывают сложности с запоминанием информации, особенно вербальной [3]. Несмотря на то, что смысловая и логическая память у них, как правило, остается относительно сохранной, продуктивность запоминания может страдать [10].

Мышление детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) так же имеет свои особенности – у них наблюдаются трудности в развитии наглядно-образного мышления. Без специального обучения они испытывают сложности с синтезом, обобщением, анализом, сравнением информации. Для многих из них также характерна негибкость мышления [29].

Выполнение двигательных заданий, связанных с пространственно-временными характеристиками вызывают у таких детей сложности. Самоконтроль при выполнении заданий отсутствует или слабо

проявляется. Развитие их моторных навыков отстает от нормы: они часто нарушают последовательность действий, пропускают некоторые элементы, сложно переключаются с одного типа движений на другой. Координация пальцев и кистей рук развита слабо, что особенно заметно при выполнении заданий, требующих определенной точности движений. Например, дети с ОНР (III уровень) испытывают трудности при выполнении различных действий с мячом (перекатывание его с руки на руку, удары мячом об пол, чередуя при этом правую и левую стороны), с карандашом (вращение карандаша в плоскости стола при помощи большого и указательного пальцев и др.). Кроме того, им сложно координировать свои движения под музыку, соблюдая определенный ритм [21, 37] .

Мелкая моторика пальцев рук развита слабо. Это проявляется на бытовом уровне и отражается, например, в сложностях с завязыванием и развязыванием шнурков, застегиванием и расстегиванием пуговиц.

У таких детей важно учитывать взаимовлияние речевых, двигательных и психических нарушений в динамике развития ребенка.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) фразовая речь в целом сформирована, остаются элементы аграмматизма в виде неправильного употребления существительных и прилагательных множественного числа в косвенных падежах, неправильного согласования существительных и прилагательных с числительными. Они допускают ошибки в падежах, временах и видах глаголов, а также в их согласовании и управлении [20]. Простые предлоги также вызывают определенные трудности, а использование более сложных предлогов практически не встречается. Словообразование для них – это та область, которой они практически не владеют.

Для них характерно фонетико-фонематическое недоразвитие. Операции звукослового анализа и синтеза недостаточно сформированы, что, в свою очередь, является препятствием для успешного овладения чтением и письмом в будущем.

Активный словарь близок к возрастной норме. Словарный запас состоит, в основном, из существительных и глаголов, в то время как слов, описывающих признаки, состояния, качества предметов и действий, немного.

Однако, несмотря на все эти трудности, дети с общим недоразвитием речи понимают обиходную речь в целом довольно хорошо.

Самостоятельное общение таких детей затруднено, но они могут свободно общаться с окружающими, при помощи взрослых, которые вносят в их речь необходимые пояснения [67].

1.3. Особенности звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) и способы их коррекции

Нарушение звукопроизношения при ОНР (III уровень) не рассматривается, как отдельный, изолированный дефект, поскольку возникает одновременно с затруднениями в освоении фонематических процессов (Г.И. Жаренкова, Р. Е. Левина, Л.Ф. Спирина) и овладении слоговой структурой слов (Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Н.А. Никашина, Т.Б. Филичева).

Фонетическая сторона речи недостаточно сформирована, отстает от возрастной нормы. Нарушение звукопроизношения проявляется в наличии разных типов ошибок в группе шипящих, свистящих, сонорных, мягких и твердых, звонких и глухих согласных. Эти нарушения проявляются в пропусках, заменах, искажениях звуков, может наблюдаться нестойкое произношение звуков или смешение, при которых ребенок изолированно или в простых словах произносит звуки правильно, а в самостоятельной речи смешивает [44, 45, 67].

Рассмотрим особенности звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) более подробно.

Одной такой особенностью является замена определенного звука двумя или даже несколькими звуками близкими по звучанию или близкой

фонетической группой звуков. Это проявляется при произношении звуков разных групп: шипящих, свистящих, соноров и аффрикат. Например, звук [с’], заменяется на звуки: [с], [ц], [ш], [ч], [щ].

Часто в речи старших дошкольников с ОНР (III уровень) наблюдается замена звуков более сложной артикуляции на звуки более простые по артикуляции. Замены могут происходить в разных группах звуков: звук [р] может заменяться на [р’], [л’], [л], [й], [д], звук [ш] – на звук [с], звук [ж] – на звук [з], звук [с] – на мягкий звук [с’], звук [з] – на мягкий звук [з’], звук [к] – на [д], звук [г] – на [т] и т.д.

Так же особенность звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) проявляется в смешении звуков – изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в самостоятельной речи – взаимозаменяет их. Это явление характерно для звуков, различающихся тонкими артикуляционными и акустическими признаками (например, при произношении йотированных звуков и звуков [л’], [г], [к], [х], горловое произношение [р], межзубное произношение свистящих и т.д.).

В речи рассматриваемой группы детей отмечается нестойкое употребление звука – в разных словах один и тот же звук может произноситься по-разному (например, звук [р] в разных словах может произноситься по-разному: «паяход» – вместо «пароход», «палад» – вместо «парад»).

У некоторых старших дошкольников с ОНР (III уровень) наблюдается недостаточное озвончение при произнесении звуков [б], [д], [г], нечеткое произнесение звука [ы], замены и смешения звуков, которые у дошкольников с нормальным развитием речи формируются на ранних этапах онтогенеза ([к], [г], [х], [т], [д], [д’], [й]. [к]).

Для проверки произношения звуков используются специально подобранные различные слоги, слова и фразы. Это позволяет оценить,

насколько хорошо ребенок может произносить гласные и согласные звуки, различать звонкие и глухие звуки, а также правильно использовать твердые и мягкие звуки. В ходе обследования ребенок должен произнести каждый звук сначала отдельно, затем в составе слогов и слов. После этого он должен повторить слова и фразы, содержащие эти звуки, как по образцу, так и самостоятельно, опираясь на картинки [40].

Известные логопеды, такие как Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, М.Ф. Фомичева, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и Л.Г. Парамонова, считают, что коррекция нарушений звукопроизношения должна проводиться последовательно и поэтапно.

Коррекционная работа по устранению нарушений звукопроизношения складывается из четырех основных этапов:

- подготовительный этап (на этом этапе проводится работа по развитию артикуляционного аппарата, постановке дыхания и голоса, а также развитию фонематического слуха),
- постановка звука (на этом этапе ребенок учится правильно произносить определенный звук),
- автоматизация звука (на этом этапе ребенок учится правильно произносить звук в разных словах и фразах),
- дифференциация звука (на этом этапе ребенок учится различать похожие звуки).

Рассмотрим немного подробнее коррекционную работу на каждом из этих этапов.

На первом этапе коррекционной работы по улучшению произношения звуков используется артикуляционная гимнастика. Систематическое выполнение упражнений артикуляционной гимнастики помогает развить движения органов артикуляционного аппарата, что является необходимым условием для правильного произношения разных групп звуков. Этот этап важен, поскольку некоторые дети не ощущают расположение органов артикуляционного аппарата и не чувствуют

разницы в артикуляционных позах. Упражнения подбираются в зависимости от характера нарушения произношения конкретного звука [2].

Помимо классической формы проведения артикуляционной гимнастики на данный момент существует огромная вариативность её организации:

- в игровой форме с использованием разнообразных игрушек или методических пособий, содержащих знаки-символы различных видов упражнений (липучки, камешки, ходилки – бродилки и др.);

- в стихах;

- с использованием историй о путешествии Язычка и др.

Некоторые авторы считают, что для корректной работы учителей-логопедов наиболее значимым является соединение биоэнергопластики (плавных движений кистей рук) с движениями органов артикуляционного аппарата [69]. В момент выполнения артикуляционного упражнения рука показывает, где и в каком положении находится язык, нижняя челюсть или губы. В работе с детьми артикуляционную гимнастику с элементами биоэнергопластики предложили использовать А.В. Ястребова и О.И. Лазаренко [6].

Этап постановки звука включает в себя логопедическую работу по непосредственному обучению ребенка правильному произношению определенного звука. Учитель-логопед учит ребенка придавать своим артикуляторным органам то положение, которое свойственно нормальной артикуляции звука и которое обеспечит правильность его звучания.

Постановка звука может производиться разными способами:

1. По подражанию – внимание ребенка обращается на положение органов артикуляции с использованием исключительно зрительных и тактильно-вибрационных ощущений. Например, можно предложить ребенку порычать, как тигр («р-р-р») или издать звук дрели («дррр»).

2. По опорным звукам – в основе лежит использование артикуляционного родства определённых звуков. Например, можно

производить постановку звуков в таком порядке: [в] – [з] – [ж], [м] – [б], [н] – [д], [с] – [ш] – [з] – [ж], [ф] – [в], [ф] – [с] – [ш].

3. От артикуляционной гимнастики – эффективный способ, позволяющий качественно отработать недостающие элементы уклада, сформировать устойчивые кинестетические ощущения, которые будут являться залогом быстрого и прочного введения звука в речь ребёнка.

4. Механическим способом – с использованием шпателя, пальцев, сосок, зондов.

5. Смешанным способом – с одновременным использованием нескольких вышеизложенных вариантов.

После того, как отработано произношение изолированного звука, учитель-логопед переходит к следующему этапу – обучению правильному произношению звука в связной речи (автоматизации).

Автоматизация звука – это поэтапный процесс, отвечающий условию постепенного нарастания сложности речевого материала. Работа строится в следующей последовательности:

- автоматизация звука в слогах,
- автоматизация звука в словах,
- автоматизация звука в специально подобранных фразах,
- автоматизация звука в текстах,
- автоматизация звука в обычной разговорной речи.

Последний этап коррекционной работы заключается в том, чтобы воспитать у ребенка прочный навык уместного употребления в речи вновь воспитанного звука, без смешения его с акустически или артикуляторно близкими звуками. Это достигается путем выполнения специальных упражнений.

В подготовительный период и в период постановки звука уже начинается постепенная работа по различению ребенком смешиваемых звуков. На подготовительном этапе коррекционной работы ребенок учится дифференцировать заменяемые в речи звуки на слух, а на этапе постановки

звука ребенок учится положению губ и языка и формированию различной по своему характеру струи выдыхаемого воздуха при артикулировании смешиваемых им звуков (например, [с] и [ш], [з] и [ж]) [1,36].

Переход к специальному этапу дифференциации звуков может быть начат только тогда, когда оба смешиваемых звука уже правильно произносятся ребенком в любых звукосочетаниях, то есть когда они полностью автоматизированы. [69]

Частота повторений правильно произносимого звука является одним из факторов, который определяет успешность работы по формированию правильного звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень).

Эффективная программа обучения детей с общим недоразвитием речи для детей старшего дошкольного возраста разработана Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной. В ней они представили задания и упражнения в игровой форме, направленные на развитие фонематических процессов. Работа по развитию произношения проводится одновременно с работой по развитию слухового восприятия.

Процесс обучения делится на три периода.

На первом этапе учитель-логопед учит детей четко и даже несколько утрированно, воспроизводить гласные звуки, угадывать их по беззвучной артикуляции, слышать и выделять в ряду других звуков. Далее, включаются упражнения по удержанию в памяти ряда, состоящего из трех-четырёх гласных звуков.

Отработка правильного произношения простых согласных звуков сочетается с выработкой умения слышать эти звуки в ряду других, выделять соответствующие слоги среди других слогов, а также определять наличие данного звука в слове. Сначала дети выделяют начальную позицию звука в слове, затем конечную. Много внимания уделяется запоминанию слоговых рядов, типа «та-ат», «пу-уп-пу» и др. Эти слоги произносятся с разной интонацией, силой голоса, медленно и отрывисто, с

выделением ударного слога. Упражнения на узнавание звука в слове, отбор картинок, придумывание слов с этим звуком осуществляется в процессе игр с использованием различного дидактического материала. Когда дети свободно определяют наличие звука в слове, переходят к определению его места в слове. Умение выделять гласные и согласные звуки позволяет перейти к анализу и синтезу обратных слогов («ат», «ап», «уп» и т.д.) [46, 52].

Во втором периоде занятия направлены на дифференциацию (на слух и в произношении) звуков по принципу твердости и мягкости, звонкости и глухости продолжается работа по закреплению навыков звукового анализа и синтеза. На материале изучаемых звуков дети тренируются в выделении согласного в слове, определении его позиции (начало, середина, конец слова), составлении слогов типа «ас-са», «цу-цо» и т.д. В это же время учат определять гласный в положении после согласного (мак, суп, кот) и т.д. В конце второго периода обучения дети самостоятельно в устной форме анализируют слоги типа «са-со-су», соединяют отдельные звуки (согласные и гласные) в прямые слоги и преобразуют их («са-су», «цу-цо» и т.д.). В то же время, на практике усваиваются термины: слог, слово, гласные звуки, согласные звуки (звонкие, глухие, мягкие, твердые), предложение [60, 68].

В третьем периоде обучения на каждом логопедическом занятии даются упражнения на звуковой анализ и синтез. Основной единицей изучения является теперь не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Детей учат делить слова на слоги. В качестве зрительной опоры используется схема, где длинной полоской обозначено слово, короткими – слоги. Выделяются гласные звуки – красными кружочками, согласные – синими. К концу третьего периода дети самостоятельно проводят анализ и синтез односложных слов (рак, шум, лук), слогов со стечением согласных (сто, шко, сту) и слов типа: стол, стул, шкаф [68].

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи третьего уровня могут правильно произносить звуки, но в самостоятельной речи они могут звучать нечётко. Чтобы исправить это, коррекционная работа с детьми с недостатками речи должна включать ежедневные фронтальные и индивидуальные занятия в дошкольном образовательном учреждении, а также совместную работу учителя-логопеда, воспитателя и музыкального руководителя.

1.4. Роль взаимодействия семьи и учителя-логопеда в процессе коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Преодоление недостатков произношения у детей с ОНР (III уровень) требует всестороннего коррекционного воздействия. Большинство ученых (Е.А. Пожиленко, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, С.Е. Большакова, Р.И. Лалаева, Н.А. Чевелева, М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, О.В. Правдина, Л.С. Волкова и др.) описывают необходимость включения в этот процесс семьи ребенка, тем самым повышая его эффективность.

Одной из важнейших задач всестороннего развития ребенка является развитие речи дошкольника. Способность овладения языком является у человека врожденной, но для формирования полноценной речи ребенку необходима благоприятная речевая среда [9]. С каждым годом число детей с нарушениями речи растет. Сегодня в среднем каждый четвертый ребенок дошкольного возраста страдает задержкой речевого развития или нарушением речи [39].

В настоящее время рост числа детей с нарушениями речи объясняется социально-культурными условиями, в которых растут дети, независимо от уровня образования родителей или их принадлежности к социальным слоям. Одной из причин отставания в речевом развитии детей является недостаточное общение родителей со своими детьми [61].

Известно, что речь ребенка развивается лучше, когда с ним много разговаривают, и не просто разговаривают, а общаются [9]. Это отмечал А.Н. Леонтьев: «... главное для развития — это включение ребенка в общение со взрослым, овладение тем миром материальных и духовных явлений, которые созданы в ходе исторического развития человеческого общества». Речь, которую ребенок слышит, должна быть обращена лично к нему, а он в доступной форме должен иметь возможность откликнуться на нее [31]. Так что, уже просто словесно общаясь с ребенком, взрослые целенаправленно занимаются развитием его речи, даже не отдавая себе в этом отчета. Поэтому важнейшее место в процессе становления речи принадлежит семейному воспитанию [50].

Правильная организация семейного воспитания позволяет построить адекватные психолого-педагогические обстоятельства для преодоления несовершенств речи [4].

О значимости семейного воспитания в формировании речи дошкольников известно уже давно. Известные отечественные педагоги Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и др. были убеждены, что главными воспитателями ребенка дошкольного возраста являются родители.

В.А. Сухомлинский выделил и обосновал «принцип непрерывности и единства общественного и семейного воспитания», основанный на доверии и сотрудничестве между педагогами и родителями.

Л.В. Загик, Т.А. Маркова, Л.Ф. Островская и др. разработали содержание, методы и формы работы дошкольного образовательного учреждения с семьей ребенка (консультации, беседы, групповые собрания, посещение семьи, деловые игры), программы занятий для ребенка.

В западной педагогике работе с родителями уделяется одно из центральных мест. К примеру, J. Eisenson рассматривает нарушение произношения в качестве социальной дезадаптации, причины которой чаще всего кроются в особенностях семейного микроклимата.

А. Henderson утверждает, что участие родителей в учебном процессе создает благоприятную среду для успешной работы педагогов и детей. Так же он отмечает, что наиболее эффективно начинать это сотрудничество на более ранних этапах. В исследовании К. Wood прослеживается зависимость возникновения нарушения произношения от эмоционально-личностных особенностей матерей обследованных детей [28].

Л.С. Вакуленко в результатах своей работы выделила следующие трудности, с которыми сталкиваются родители детей, имеющих нарушения речи:

1. Нехватка времени на общение с ребенком. У некоторых детей ощущается дефицит общения с родителями, поскольку из-за сильной их занятости или зависимости от компьютерных игр и социальных сетей воспитательная функция реализуется бабушками и дедушками, старшими детьми, а в некоторых случаях дома ребенок и вовсе предоставлен сам себе, проводя время преимущественно с мобильным телефоном или планшетом.

2. Недостаток знаний о возрастных, психологических особенностях детей.

3. Отсутствие понимания причин родителями того или иного поведения ребенка.

4. Трудности в выборе «работающих» средств воспитания.

5. Сложности саморефлексии своих отношений с ребенком [8].

О.В. Бачина, Л.Н. Самородова в своем труде «Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи» определили следующие типы поведения в взаимоотношениях с ребенком:

- родители потеряны,
- родители жалуются на состояние ребенка с проблемами в речевом развитии либо отвергают его,
- родители ищут пути решения проблем.

Н.В. Рыжова утверждает, что семья играет важнейшую роль в формировании личности и индивидуальности ребенка с нарушением речи, вот почему тесное взаимодействие родителей со специалистами помогает наиболее результативно и быстро решать проблемы коммуникации и бороться с трудностями психофизического и когнитивного развития ребенка [54].

Наибольший образовательный потенциал открытого сотрудничества дошкольного образовательного учреждения и семьи возникает при планировании общей деятельности и организации образовательного пространства, которое обеспечивает развитие ребенка [42, 55].

В научной литературе перечислены факторы, которые влияют на отношение родителей к речевому дефекту ребенка:

- глубина дефекта,
- интеллектуальный уровень родителей,
- просвещенность родителей в сфере логопедии,
- компетентность родителей в вопросах воспитания ребенка и понимание его психологии,
- собственные особенности характера,
- особенности семейных отношений [7, 27].

Прямое влияние ребенка на отношение к своей собственной речи оказывает отношение родителей к этому дефекту.

В своих исследованиях Е.М. Мастюкова и А.Т. Московкина подчеркивают важность коррекционно-развивающей функции для семей, воспитывающих ребенка с особыми потребностями. Они также указывают на значимость компенсирующей и реабилитационной функций, которые направлены на восстановление психофизического и социального состояния ребенка и его адаптацию в обществе [41]. Эти функции особенно актуальны для семей, сталкивающихся с диагнозом «общее недоразвитие речи» у своего ребенка.

Дети с ОНР (III уровень) уже имеют базовые языковые навыки, и поэтому родителям может казаться, что проблемы с речью их ребенка решены. Но при этом они замечают, что их ребенок часто неправильно использует окончания слов, повторяя одни и те же ошибки снова и снова. Родители считают эти ошибки случайными и вносят исправления, полагая, что этого достаточно для их устранения. Но они не осознают, что дело не в конкретных ошибках, а в общей несформированности речи, требующей систематической и последовательной работы над ней [49]. На третьем уровне общего недоразвития речи недостаточно просто исправлять ошибки, а необходимо работать над развитием речи в целом.

Поэтому важно, чтобы с самого раннего возраста ребенок слышал правильную и четкую речь, которая послужит образцом для формирования его собственной речи. Взрослый выступает в роли носителя идеальной формы. Ребенок осваивает ее, совершенствуя свою первичную форму в процессе взаимодействия, подражая взрослому [12, 49].

Для повышения эффективности коррекционного процесса важно, чтобы родители осознанно включались в совместную работу с учителем-логопедом и не дистанцировались от образовательного учреждения. Создание единой развивающей речевой среды для ребенка невозможно, если действия учителя-логопеда и родителей не будут скоординированы и они не будут осведомлены о планах и целях друг друга [4, 56].

Современным родителям нужны постоянная помощь учителя-логопеда, поддержка и помощь детям для решения проблем речевого развития. Очень важно создать атмосферу доверительности, сотрудничества и взаимодействия [19].

Успех коррекционной логопедической работы во многом зависит, например, от того, насколько добросовестно родители детей относятся к выполнению домашних заданий учителя-логопеда.

О.В. Бачина, Л.Н. Самородова в своих трудах «Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи» представили схему направлений взаимодействия специалистов детского учреждения, работающих с детьми, имеющими недостатки речи (Приложение 1).

Согласно этой схеме, учитель-логопед, воспитатели и педагоги-психологи вместе помогают родителям правильно организовать коррекционные мероприятия. Их задача — показать индивидуальные особенности речи ребенка и разработать общий перспективный план для преодоления существующих проблем развития.

В рабочей программе коррекционной образовательной деятельности учителя-логопеда Н.Г. Мовчан представлена модель взаимодействия учителя-логопеда с семьей ребенка, отображенной в Приложении 2.

Н.В. Рыжковой, в пособии «Семейное воспитание детей с речевыми нарушениями», достаточно подробно описаны программные задачи развития речи детей и их способы реализации в семье и в детском саду.

Перечислим несколько примеров, по реализации развития звуковой культуры речи в семье:

- проведение специальных игр и упражнений с ребенком для устранения и предупреждения нарушений звукопроизношения;
- стимулирование фонематического слуха и речевого внимания с помощью заданий типа «Кто как кричит?», «Слушаем звуки улицы», «Найди игрушку» (по словесной инструкции), «Игра в рифмы» (подбор близких по значению слов);
- развитие грамматического строя речи посредством игровых заданий типа «Сорока-белобока», «Пальчик-мальчик»;
- развитие словаря ребенка при совместном чтении книг, обсуждении прочитанного, обсуждении различных тем, обучении использованию новых слов в речи.

Автор выделяет следующие основные требования к речи взрослых при общении с ребенком: правильное произношение всех звуков, ясная и отчетливая дикция, использование литературного произношения и соблюдение орфоэпических норм, правильное использование интонации в зависимости от содержания высказывания. Также важно говорить в умеренном темпе и не слишком громко, использовать доступные для детей выражения и избегать повышенного тона и грубости.

Для достижения оптимальных результатов в коррекции и развитии речи ребенка родителям необходимо:

- подходить к ребенку индивидуально;
- выполнять рекомендации логопеда и воспитателей;
- регулярно посещать занятия и выполнять домашние задания;
- поддерживать правильный режим дня, включая ежедневную зарядку, прогулки и закаливание;
- обеспечить ребенку качественный ночной отдых;
- проводить упражнения на развитие словарного запаса, моторики, восприятия и внимания;
- читать книги, разучивать стихи и сказки, играть в ролевые игры;
- постоянно сотрудничать с логопедом, неврологом, психологом и другими специалистами [33, 62].

Таким образом, в период старшего дошкольного возраста важно взаимодействие детского сада и семьи, так как это является необходимым условием для полноценного речевого развития дошкольников, поскольку наилучшие результаты формируются там, где педагоги (воспитатели, логопеды) и родители действуют согласованно.

Выводы по 1 главе

Одним из важных аспектов развития речи является правильное звукопроизношение. Большинство детей осваивает его самостоятельно, подражая окружающим. Однако некоторым детям требуется специальная логопедическая помощь для исправления дефектов в произношении. К таким детям относятся дети с общим недоразвитием речи. Особенно важно правильно и эффективно организовать коррекцию звукопроизношения у старших дошкольников, так как нарушения речи могут сказаться на успешности обучения в школе. Приоритетные направления работы в этой области включают использование игровой формы занятий и игровых упражнений, а также работу с семьей ребенка, которая может существенно улучшить результаты коррекционного процесса.

ГЛАВА 2. ВЕРИФИКАЦИЯ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ВОПРОСАМ КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

2.1 Изучение и анализ состояния звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Экспериментальная работа проводилась на базе логопедического пункта Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 438 г. Челябинска». В исследовании приняли участие семь детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Поскольку, звукопроизношение - это сложный процесс, который тесно связан с состоянием моторной функции артикуляционного аппарата ребенка и сформированностью его фонематического слуха, исследование состояния звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) включало в себя следующие параметры:

- оценка состояния моторики органов артикуляционного аппарата,
- исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата,
- оценка состояния мимической мускулатуры,
- обследование состояния фонематического слуха,
- непосредственное обследование состояния звукопроизношения.

Для оценки состояний моторики артикуляционного аппарата, динамической организации движений артикуляционного аппарата, мимической мускулатуры и обследования состояния фонематического слуха мы использовали методику, описанную Н.М. Трубниковой (Приложение 3).

Согласно методике Н.М. Трубниковой, оценка состояния моторной функции артикуляционного аппарата включает себя исследование двигательных функций органов аппарата, динамической организации движений этих органов и изучение состояния мимической мускулатуры [65].

Обследование состояния звукопроизношения проводилось с использованием логопедического альбома О.Б. Иншаковой по общепринятой в логопедии методике, опубликованной в работах Н.С. Жуковой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Согласно этой методике, при изучении состояния звукопроизношения определяется количество нарушенных звуков, какие фонетические группы нарушены, характер нарушения произношения звуков (искажение, отсутствие, замена, смешение) в различных фонетических условиях:

- при изолированном произношении,
- в слогах – прямых, обратных, со стечением согласных,
- в словах (исследуемый звук находится в разных позициях по отношению к началу, концу и середине слова),
- во фразах,
- в спонтанной речи.

Результаты исследования двигательных функций артикуляционного аппарата у старших дошкольников с ОНР (III уровень) следующие:

- у Алисы Ф. отмечаются трудности в поднятии верхней губы вверх и опусканию нижней вниз, сложности в переключении упражнений «Лопатка» – «Иголочка», наблюдается недостаточный диапазон движений языка и присутствует небольшой тремор. Пробы по функционированию мышц челюстей и мягкого неба выполнены правильно. Отмечена достаточная сила и продолжительность выдоха;

– Андрею П. не удалось выполнить движение по поднятию верхней губы и опусканию нижней, отмечена истощаемость движений губ. Наблюдается недостаточный объем движений челюсти, который проявляется в трудностях движения влево и вправо. Двигательная функция языка характеризуется недостаточным диапазоном движений, истощаемостью, сложностью в формировании «Лопатки» и переключению упражнений «Лопатка» – «Иголочка», выражена напряженность мышц. Продолжительность выдоха укорочена. Упражнения по функционированию мышц челюстей и мягкого неба выполнены правильно;

– у Ксении Н. выявлена ограниченность моторики губ, выражающаяся в трудности поднятия верхней губы вверх и опусканию нижней вниз. Наблюдаются сложности в переключении упражнений «Лопатка» – «Иголочка», недостаточный диапазон движений языка, присутствие небольшого тремора. Так же отмечено правильное выполнение упражнений на исследование двигательной функции челюсти и подвижности мягкого неба. Сила выдоха и продолжительность достаточные;

– у Максима Д. моторные функции артикуляторного аппарата развиты недостаточно. Ему не удастся выполнение движений по поднятию верхней губы и опусканию нижней, одновременному выполнению этих упражнений. Движения сопровождаются тремором, мышцы напряжены. Объем движений челюсти недостаточный (не удастся движение влево и вправо). Диапазон движений языка ограниченный, не удастся выполнение упражнения «Лопатка», присутствует тремор языка, мышцы напряжены, возникает саливация, язык движется неуклюже. Продолжительность выдоха укорочена. Правильно выполнены упражнения на подвижность мягкого неба;

– У Степана Л. моторные функции артикуляторного аппарата развиты тоже недостаточно. Это проявляется в ограниченности движений

губ (не удается выполнение движений по поднятию верхней губы и опусканию нижней, одновременному выполнению этих упражнений), отмечается наличие тремора. Не удается движение челюстью влево и вправо. Двигательная функция языка так же ограничена: не удается выполнение некоторых движений, присутствует тремор языка, мышцы напряжены, выражена саливация, диапазон движений недостаточный. Продолжительность выдоха укорочена. Правильно выполнены упражнения на подвижность мягкого неба. У Степана ярко выражены синкинезии: при выполнении любых упражнений он помогает себе руками – складывает вместе большой пальчик и указательный (или большой пальчик и средний) на обеих руках;

– Таисия Л. и Ульяна Л. – сестры близнецы, недостаточная моторная функция артикуляционного аппарата у них проявляется практически одинаково: отмечаются трудности в поднятии верхней губы вверх, опусканию нижней вниз, сложности в переключении упражнений «Лопатка» – «Иголочка», недостаточный диапазон движений языка, небольшой тремор мышц. Отличие состоит лишь в том, что у Ульяны не отмечены проблемы в движении челюсти, а у Таисии возникли сложности с выдвиганием челюсти вперед. У обеих девочек отмечены правильное выполнение упражнений движения мягкого неба и достаточные сила и продолжительность выдоха.

Таким образом, в результате обследования двигательных функций артикуляционного аппарата выявилось следующее:

1. У всех детей двигательная функция артикуляционного аппарата развита недостаточно.

2. У всех детей диапазон движений губ невелик, это выражается в трудности или невозможности выполнения упражнения по поднятию верхней губы вверх и опусканию нижней вниз. Были отмечены случаи помощи себе руками при выполнении данного задания или напряжения мышц лба. Причем одновременное поднятие верхней губы вверх и

опускание нижней вниз, с небольшими сложностями, но некоторым детям удалось (71 %).

3. Двигательная функция челюсти развита в полном объеме у 43 % детей, 57 % детей не справились с упражнениями по движению челюсти вправо-влево или выдвигению челюсти вперед.

4. У всех детей недостаточно сформирована двигательная функция языка, проявляющаяся в недостаточном диапазоне движений. У 86 % детей отмечен тремор при выполнении движений. Никто не справился с заданием по переключению упражнений «Лопатка» – «Иголочка».

5. Все дети правильно выполнения задания по исследованию движения мягкого неба (100 %).

6. У одного ребенка (14 %) отмечены синкинезии при выполнении всех упражнений.

7. 57 % детей показали достаточную силу и продолжительность выдоха, у остальных детей (43 %) этот показатель недостаточный.

Результаты исследования динамической организации движений артикуляционного аппарата у старших дошкольников с ОНР (III уровень) следующие:

– у Алисы Ф. возникли сложности в выполнении упражнения «Чашечка», допущены ошибки при повторении слогового ряда, наблюдается напряжение мышц языка;

– у Андрея П. отмечаются: поиск артикуляции, нарушение плавности движения, напряженность языка, сложности в переключении с одного звукового ряда на другой, сложности выполнении упражнения «Чашечка»;

– Ксении Н. испытала сложности в переключении с одного звукового ряда на другой, отмечена небольшая ограниченность подвижности языка и поиск артикуляции;

– у Максима Д. нарушена плавность движений, поиск артикуляции, напряжение мышц языка и ограниченность его движения. Максиму не удалось выполнить упражнение «Чашечка» и отмечены сложности в переключении с одного звукового ряда на другой;

– у Степана Л. динамическая организация движений артикуляционного аппарата характеризуется нарушением плавности движений, поиском артикуляции, напряженностью языка, ограниченностью его движения. Степану не удалось выполнить упражнение «Чашечка», отмечены сложности в переключении с одного звукового ряда на другой. При выполнении упражнений присутствуют синкинезии, описанные ранее;

– Таисия Л. сложно переключается с одного звукового ряда на другой, заменяет одно движение другим (языком касается нижних зуб вместо нижней губы). Так же выявлено ограничение движения языка;

– Ульяна Л. испытывает трудности в переключении с одного звукового ряда на другой, отмечается ограничение подвижности языка.

Таким образом, при обследовании двигательных функций артикуляционного аппарата у старших дошкольников с ОНР (III уровень) выявилось следующее:

1. У всех детей наблюдается нарушение динамической организации движений артикуляционного аппарата, проявляющееся в ограничении подвижности языка и трудностью переключения с одного звукового ряда на другой.

2. 57 % детей не выполняют упражнение «Чашечка» и имеют трудности с поиском артикуляционной позы.

3. У 43 % детей отмечается нарушение плавности движений при выполнении упражнений.

Результаты исследования состояния мимической мускулатуры у старших дошкольников с ОНР (III уровень) следующие:

– Алиса Ф. не справилась с упражнением по изолированному надуванию щек и испытала сложности в формировании свиста. С остальными заданиями Алиса справилась;

– Андрей П. не выполнил задания по поочередному закрытию левого и правого глаза, поочередному надуванию правой и левой щек. Не все мимические позы были выполнены четко. Не справился с формированием свиста и цоканья. Отмечено правильное выполнение всех остальных упражнений;

– у Ксении Н. возникли сложности в поочередном надувании правой и левой щек и в формировании свиста. Остальные задания не вызвали затруднений;

– Максим Д. не справился с упражнениями по очередному закрытию левого и правого глаза, надуванию левой и правой щек. Выполнение упражнений сопровождается напряжением мышц. Мимические позы выполнены нечетко. Не справился с формированием свиста и цоканья. Объем и качество движений мышц лба достаточные;

– у Степана Л. сложности в поочередном закрытии левого и правого глаза. Упражнения, сопровождаемые участие мышц щек выполняются с напряжением, трудности в переменном надувании щек. Мимическая картинка нечеткая. Не справился с формированием цоканья и свиста. Объем и качество движений мышц лба достаточные. При выполнении упражнений наблюдаются синкинезии, описанные ранее;

– Таисия Л. правильно выполнила пробу на функцию объема и качества движения мышц лба и по формированию мимических поз. Остальные упражнения вызвали сложности: не удалось попеременно закрыть левый и правый глаз и поочередно надуть каждую щеку, не сформировала свист и цоканье;

– Ульяна Л. не выполнила упражнения по изолированному надуванию левой и правой щек и не сформировала свист и цоканье. Остальные упражнения выполнила правильно в достаточном объеме.

Таким образом, согласно проведенному эксперименту, получены следующие данные:

1. Движения мимической мускулатуры в исследуемой группе детей, характеризуются недостаточным объемом и неточностью. Однако, при этом, согласно полученным данным, объем, и качество движений мышц лба развиты у всех детей (100 %) в достаточно степени.

2. У 57 % детей возникли сложности с поочередным закрытием левого и правого глаз.

3. Никто из детей не справился с заданием по изолированному надуванию одной щеки. При попытке надуть одну щеку – у всех раздувались обе. Отмечены попытки помощи себе руками, для контроля надувания щек.

4. У 57 % ребят выявлены нарушения мимики, при выполнении заданий отмечается зажмуривание глаз, притопы ногами, помощь тела для точной передачи требуемой эмоции.

5. Так же у всех детей (100 %) не получилось выполнить упражнение по формированию свиста и цоканья. А с изображением улыбки, оскала и поцелуя справились все.

Сложности в выполнении упражнений движения мимических мышц может говорить о нарушении иннервации черепно-мозговых нервов.

Результаты исследования состояния фонематического слуха у старших дошкольников с ОНР (III уровень) следующие:

– Алиса Ф. правильно выделила звуки [о] и [к] среди предложенных. Неправильно показала картинки «жевать–зевать», «койка–корка». Правильно выделила звук заданный звук среди предложенных слогов и слов. В задании на придумывание слов, в названии которых есть звук [з], Алиса допустила ошибку. Правильно показала все

картинки, в названии которых есть звук [ш]. Так же Алиса правильно назвала все картинки, но не смогла объяснить, в чем отличие слов «коза-коса». Сложности возникли с определением позиции звука [ч] в слове. Картинки в два ряда разложила безошибочно;

– Андрей П. ошибся в различении слов «плюс-плющ», койка-корка. Два раза ошибочно хлопнул в ладоши при различении звука [ж] среди предложенных слов. Правильно назвал все картинки, но не смог объяснить, в чем отличие слов в названии некоторых слов. Не справился с заданием по определению места звука [ч] в словах. Остальные задания выполнил правильно;

– Ксения Н. справилась с большей частью заданий. Трудности возникли, как и у остальных детей, с формулировкой отличий в названии некоторых слов и определением позиции звука. Различение фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам в словах;

– Максим Д. путает фонемы, близкие по способу и месту образования по акустическим признакам: [р], [л], [ж], [щ], [с], [з]. Ошибся в выделении исследуемого звука среди слов. При придумывании слов со звуком [з], назвал слова, в которых присутствовал звук [с]. Понимает название картинок, но не правильно определяет, в чем состоит отличие в названии этих картинок. Не справился с заданием по определению места звука [ч] в словах. Допустил ошибку в раскладывании картинок в 2 ряда (картинку «шапка» положил к ряду звука [с]). Остальные задания выполнил правильно;

– Степан Л. путает фонемы, близкие по способу и месту образования по акустическим признакам: [р], [л], [ж], [щ], [с], [з]. Ошибся в выделении исследуемого звука среди слов. При придумывании слов со звуком [з], назвал слова, в которых присутствовал звук [с] и [ж]. Не правильно определил, в чем состоит отличие в названии предложенных картинок. Не справился с заданием по определению места звука [ч] в словах. Допустил несколько ошибок в раскладывании картинок в 2 ряда;

– Таисия Л. ошиблась в определении фонем: [с], [з], [ж]. Эти же фонемы неверно определила в заданных словах. Соответственно, сложности возникли и с придумыванием слов со звуком [з]. Не смогла определить различие в названии слов «коза-коса». С остальными заданиями Таисия справилась. Место звука [ч] в словах определила неправильно;

– Ульяна Л. ошиблась в различении фонем [с], [з], [ж], [р]. Эти же фонемы неверно определила в заданных словах. Допустила ошибки в придумывании слов со звуком [з]. Не смогла определить различие в словах, в которых содержатся звуки [с], [з], [ж], [р]. Не справилась с заданием по определению места звука [ч] в словах. Остальные задания выполнила правильно.

Таким образом, обследование состояния фонематического слуха показало следующие результаты:

1. У 86 % ребят, возникли сложности с различением фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам.
2. Все дети (100 %) правильно выделили исследуемый звук среди слогов.
3. 57 % ребят не справились с различением исследуемого звука среди предлагаемых слов.
4. У 71 % возникли сложности с придумыванием слов на заданный звук.
5. Все ребята не смогли сформулировать, чем отличаются названия предложенных картинок.
6. Так же, у всех (100 %) возникли сложности с определением места заданного звука в слове.
7. 71 % детей справился с раскладыванием картинок в два ряда: первый со звуком [с], второй со звуком [ш].

Вышеизложенные результаты позволяют сделать вывод о недостаточной сформированности фонематического слуха у всех ребят.

Результаты состояния звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) следующие:

– Алиса Ф. в группе свистящих звуков заменяет звук [ц] на [т]. В группе шипящих отмечаются замены звука [ж] – на мягкий [з’], [щ] – на мягкий [с’]. В группе соноров отмечается смягчение звука [л], отсутствие звуков [р] и [р’];

– Андрей П. в группе свистящих звуков заменяет звук [ц] на [т]. В группе свистящих присутствуют замены звуков [ш] и [щ] на [с’], [ж] – на [з’]. Отмечается пропуск [р], [р’], [л] в сонорах;

– Ксения Н. в группе свистящих производит замену [с] на [з], [ц] – на [т], а звук [з’] – не сформирован. В группе шипящих отмечается замена звуков [ш] и [щ] на звук [с’], [ч] – на [т], отмечается боковое произношение звука [ж]. В группе соноров: не сформированы звуки [р], [р’], отмечается смягчение звука [л];

– У Максима Д. в группе свистящих наблюдается смягчение звуков [с], [з] и боковое произношение звука [ц]. В группе шипящих так же замечены множественные замены: [ш] – на [с’], [ж] – на [з’], [ч] – на [т], [щ] – на [с’]. В словах отмечены пропуски звуков [р], [р’], [л] и замена [л’] на [й].

– Степан Л. в группе свистящих звуков смягчает произношение звуков [с] и [з], отмечается межзубное произношение звука [ц]. В группе свистящих присутствуют замены [ш] на [с’], [щ] – на [с’], [ж] – на [в], звук [ч] не сформирован. В группе соноров отмечается дефектное произношение звука [л’] (замена [л’] на [й]) и пропуски в словах звуков [л], [р], [р’];

– У сестер Таисии Л. и Ульяны Л. характер нарушения звукопроизношения идентичен. В группе свистящих звуков наблюдаются смягчение звуков [с] и [з], замена [ц] на [т]. В группе шипящих многочисленны замены: [ш] на [с’], [ж] – на [з’], [ч] – на [т], [щ] – на [с’]. В сонорах – отсутствие звуков [р], [р’], [л], замена [л’] на [й].

Анализируя контрольные данные можно сделать следующие выводы об особенностях звукопроизношения исследуемой группы детей:

1. Для всех детей характерно полиморфное нарушение звукопроизношения (нарушение произношения звуков в группах свистящих, шипящих, сонорных).

2. Произношение небных звуков в норме у всех детей.

3. У всех детей отмечены нарушения в произношении свистящих звуков, проявляющиеся по разному. У 57 % детей наблюдается замена звука [с] на мягкий звук [с'], у Ксении Н. замена звука [с] на звук [з]. При этом у неё не сформирован мягкий звук [з']. У 57 % ребят наблюдается замена звука [з] на мягкий звук [з']. У 71 % детей отмечается замена звука [ц] на звук [т]. У Максима Д. замечено боковое произношение звука [ц], а у Степана Л. – межзубное произношение.

4. В группе шипящих звуков так же у всех ребят отмечено нарушение произношения. 86 % ребят заменяют звук [ш] на мягкий [с']. У 75 % детей отмечена замена звука [ж] на звук [з']. У Ксении Н. отмечено боковое произношение этого звука, а Степан Л. заменяет его на звук [в]. 57 % детей заменяет звук [ч] на [т], у Степана Л. отмечается пропуск этого звука. У всех детей (100 %) выявлена замена звука [щ] на звук [с'].

5. У 28 % детей выявлена замена твердого звука [л] на мягкий звук [л'], у остальных (78 %) наблюдается пропуск звука [л]. У 57 % детей отмечена замена мягкого звука [л'] на звук [й]. У всех детей отмечаются пропуски звуков [р] и [р'].

Обобщая результаты констатирующего эксперимента, можно выделить следующие закономерности, присущие исследуемой группе старших дошкольников с ОНР (III уровень):

– недостаточная развитость двигательной функции артикуляционного аппарата (губ, челюстей и языка);

– недостаточная сила и продолжительность выдоха;

– слабая динамическая организация движений артикуляционного аппарата, проявляющаяся в нарушении плавности движений, поиска артикуляционной позы и трудности переключения с одной позы на другую;

– ограниченная подвижность мимических мышц, свидетельствующая о нарушении иннервации черепно-мозговых нервов;

– недостаточная сформированность фонематического слуха;

– полиморфное нарушение звукопроизношения (нарушено звукопроизношение в группах свистящих, шипящих, сонорных звуков), проявляющееся в заменах одного звука другим, пропусках звуков, смешении звуков.

Так же в начале учебного года родителям была предложена для заполнения анкета «Я и мой ребенок» (Приложение 4). Анализ результатов показал следующее:

– 86 % родителей обеспокоены тем, что ребенок неправильно произносит некоторые звуки;

– у большинства родителей (71 %) отмечается тревожность по поводу того, что ребенок не успеет подготовиться к школе;

– в качестве особенностей ребенка, требующих развития или коррекции, 57 % процентов родителей отметили усидчивость и словарный запас, 100 % - звукопроизношение, 86 % - обучение грамоте;

– все родители (100 %) положительно относятся к тому, что их ребенок посещает логопедическую группу и не стесняются этого;

– 71 % родителей заинтересованы в совместной работе с логопедом;

– 71 % родителей исправляет речевые ошибки ребенка;

– 43 % родителей объясняет ребенку о необходимости говорить правильно и работать над речью, 29 % родителей - просто заставляют говорить ребенка правильно, без объяснения причин и еще 29 % родителей

не считают необходимым исправлять речь ребенка и не объясняют ребенку о необходимости формирования правильной речи;

– 71% родителей считают наиболее эффективными формами взаимодействия между логопедом и родителями – индивидуальные консультации и подбор логопедом дидактических пособий для развития речи ребенка, 56 % - выполнение домашних заданий.

В целом, большинство родителей осознают необходимость совместной работы с логопедом по развитию речи ребенка и устранению нарушений звукопроизношения, готовы к сотрудничеству и понимают необходимость устранения речевых ошибок ребенка к моменту поступления в школу. Данные результаты будут использованы в дальнейшем при выстраивании работы по коррекции звукопроизношения с вовлечением родителей детей в этот процесс.

Таким образом, анализируя полученные результаты проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что для исследуемой группы старших дошкольников с ОНР (III уровень) характерны признаки дизартрии и им необходима четко выстроенная коррекционная помощь по исправлению нарушений звукопроизношения.

2.2 Модель взаимодействия учителя-логопеда с семьей по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) и эффективность её реализации

В рамках изучаемой темы нами разработана модель взаимодействия логопеда с семьей (рисунок 1) с целью повышения эффективности и качества коррекции звукопроизношения речи у ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

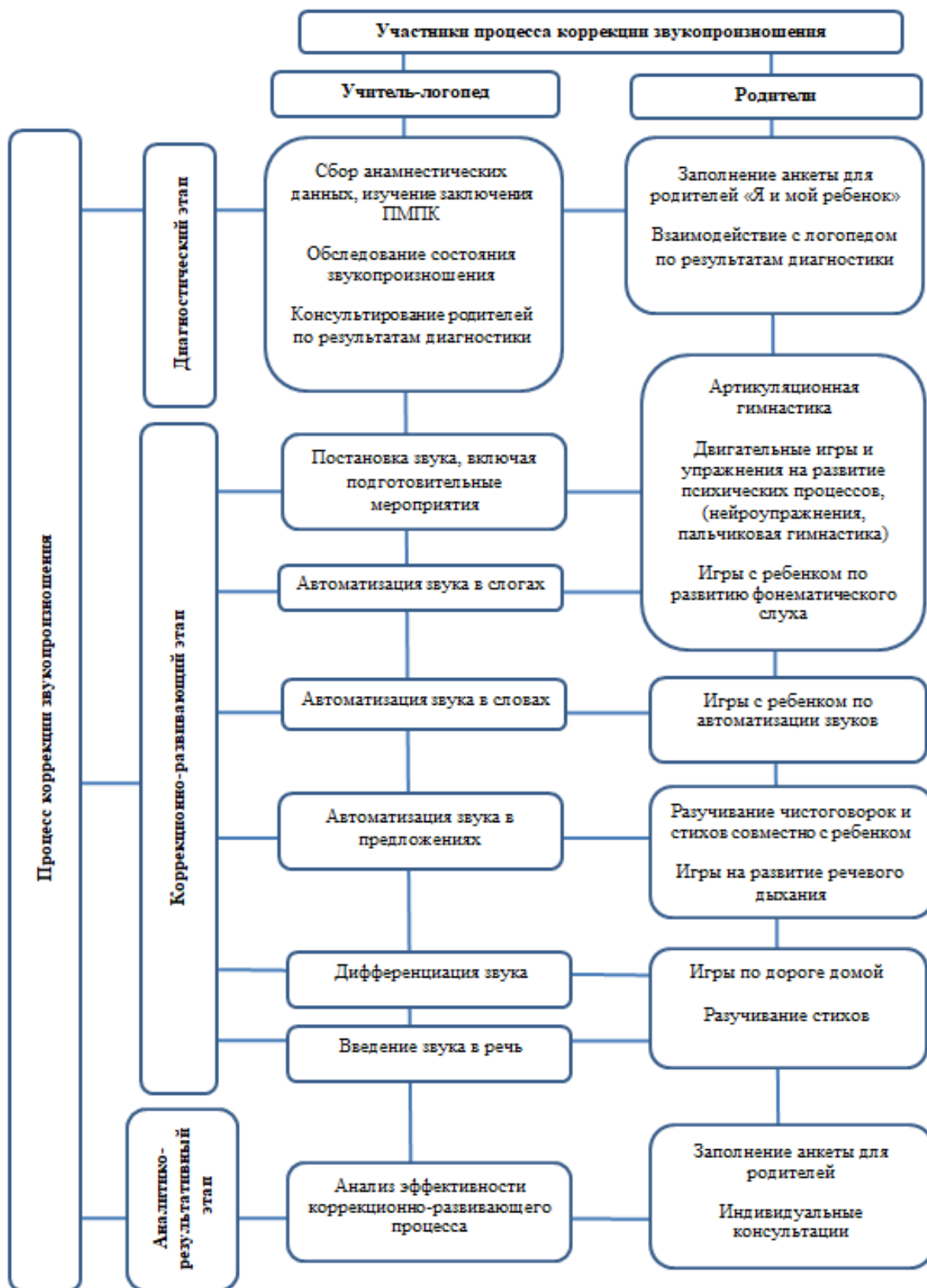


Рисунок 1 – Модель взаимодействия логопеда с семьей по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень)

Модель взаимодействия логопеда с семьей по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) отвечает основным принципам моделирования:

1. Конкретность и ясность. Разработанная нами модель понятна и наглядна. В модели отображено содержание взаимодействия логопеда и родителей на каждом этапе коррекционной работы. Учитель-логопед может с легкостью применять данную модель в своей работе по коррекции звукопроизношения.

2. Системность и полнота. Разработанная нами педагогическая модель учитывает все пошаговые этапы коррекции звукопроизношения, устанавливает взаимосвязь между участниками этого процесса и описывает перечень мероприятий, которые происходят на каждом этапе по отношению к каждому участнику процесса.

3. Функциональность и гибкость. Данная модель может быть применима при коррекции звукопроизношения любого возраста детей, в любом дошкольном образовательном учреждении, включая частную практику. Меняя подборку заданий для совместного выполнения их родителями и детьми, возможна коррекция звукопроизношения любой группы звуков.

4. Научность и практичность. Разработанная модель соответствует современным научным знаниям и данным. Модель применима в выстраивании взаимоотношений между родителями и логопедом при коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Рассмотрим модель взаимодействия учителя-логопеда с семьей по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) более подробно.

Процесс коррекции звукопроизношения представлен в виде трех модулей:

- первый модуль «Диагностический этап»,

- второй модуль «Коррекционно-развивающий этап»,
- третий модуль «Аналитико-результативный этап».

Реализация модели осуществляется следующими участниками коррекционного процесса:

- учитель-логопед,
- родители.

Каждый из трех модулей, рассматриваемой нами модели, содержит набор элементов, отражающих содержание действий участников коррекционного процесса на каждом этапе работы и поясняющих их взаимодействие. Опишем содержание каждого модуля более подробно:

1. Диагностический этап. Работа учителя-логопеда на этом этапе заключается в сборе анамнестических данных, изучении заключения ПМПК ребенка и проведении обследования состояния звукопроизношения. Так же на диагностическом этапе учитель-логопед предлагает родителям заполнить анкету «Я и мой ребенок» (Приложение 4), обрабатывает полученные данные для определения готовности и заинтересованности родителей в принятии участия в коррекционном процессе. Полученные результаты анкетирования логопед учитывает при выстраивании коррекционной работы: выбирает формы взаимодействия с семьей ребенка, проводит индивидуальные консультации с родителями, сомневающимися в целесообразности выполнения домашних заданий, или в необходимости вовлечения в процесс коррекции, разъясняет необходимость устранения дефектов звукопроизношения в дошкольном возрасте и т.д.

Деятельность родителей на рассматриваемом этапе коррекционного процесса заключается в предоставлении достоверных данных анамнеза и заключения ПМПК, заполнении анкеты.

На этом этапе взаимодействие семьи и учителя-логопеда заключается во взаимном предоставлении информации: родители предоставляют информацию по анамнезу ребенка и сведениям,

заполненным в анкете, а логопед сообщает родителям результаты диагностики звукопроизношения и проводит консультирование. На начальном этапе особенно важно выстроить доверительные отношения между семьей ребенка и логопедом. Взаимная работа логопеда и родителей важна на каждом этапе нашей модели, но именно от того, в какой степени сложится общение и совместная работа между участниками процесса коррекции на первом этапе, зависит дальнейший ход работы и его результат.

2. Коррекционно-развивающий этап – самый продолжительный и многозадачный. Работа логопеда складывается из следующих последовательных шагов:

- подготовительные мероприятия (развитие сложных и тонких координированных движений кистей и пальцев рук, развитие фонематических процессов, выработка направленности воздушной струи, укрепление мышц артикуляционного аппарата, развитие силы, подвижности и дифференцированности движений органов, участвующих в речевом процессе посредством артикуляционной гимнастики) и постановка звука;

- постановка звука. Учитель-логопед, опираясь на особенности ребенка (анатомические особенности строения артикуляционного аппарата, результаты состояния звукопроизношения и др.) выбирает прием постановки конкретного звука (по-подражанию, механический или смешанный).

В рамках этих двух коррекционных мероприятий родителям предлагается в домашних условиях отрабатывать с ребенком артикуляционную гимнастику. Для этого логопед предоставляет родителям карточку с тщательно подобранным набором упражнений, а так же с описанием техники их выполнения (Приложение 6). Для повышения интереса ребенка к выполнению артикуляционной гимнастики логопед подсказывает родителям, как в игровой форме можно разнообразить её

выполнение. Помимо артикуляционной гимнастики логопед предоставляет родителям примеры двигательных игр и упражнений на развитие психических процессов (нейроупражнения, пальчиковая гимнастика), а также игры по развитию фонематического слуха [43] (Приложение б);

– автоматизация звука в слогах. Учитель-логопед на занятиях автоматизирует поставленный звук в прямых и обратных слогах, используя подборку необходимого материала для отработки. Взаимодействие учителя-логопеда с семьей ребенка, будет заключаться в подборе игр для возможности отработки звука в слогах с родителями в игровой форме. Примеров таких упражнений множество – это могут быть: «Пальчики шагают», «Назови ступеньку» и т.д. Помимо этого, необходимо продолжать выполнять артикуляционную гимнастику [25], работать над развитием фонематического слуха и психических процессов [58] (Приложение б);

– автоматизация звука в словах. В условиях дошкольного образовательного учреждения учитель-логопед на занятиях автоматизирует поставленный звук в слогах, с использованием заданий картотеки. Взаимодействие учителя-логопеда с семьей ребенка, будет заключаться в подборе игр для возможности отработки звука в словах в домашней обстановке с родителями в игровой форме. Примеров таких упражнений множество – это могут быть: дорожки слов, игра «Найди лишнее» и т.д. (Приложение б);

– автоматизация звука в предложениях. В качестве домашнего задания родителям предлагается совместно с детьми разучивать чистоговорки и стихи, которые подобраны учителем-логопедом [59]. Можно сделать подборку упражнений на речевое дыхание (Приложение б);

– дифференциация звука и введение звука в речь. Это завершающие мероприятия в рамках коррекционно-развивающего этапа. Участие родителей на этом этапе заключается в разучивании стихов

совместно с ребенком, выполнение упражнений – игр на развитие различения звуков, в которые можно играть по дороге домой (Приложение 6).

3. Аналитико-результативный этап. Учитель-логопед оценивает эффективность коррекционного процесса. В случае отсутствия предполагаемого результата, необходимо внести изменения в коррекционный процесс, с предварительным анализом причин отсутствия результатов. После этого, учитель-логопед вносит изменения и дополнения в коррекционно-развивающий этап, делает новую подборку заданий и упражнений, консультирует родителей. На завершающем этапе процесса коррекции звукопроизношения важно получить обратную связь от родителей. Это осуществляется путем заполнения анкет родителями и анализа результатов этих анкет логопедом (Приложение 5).

Для оценки эффективности реализации разработанной модели нами был проведен контрольный эксперимент по исследованию состояния моторики органов артикуляционного аппарата и звукопроизношения. В обследовании приняли участие ребята, которые участвовали в констатирующем эксперименте. Контрольный эксперимент проводился с сентября 2022 года по май 2023 года.

Результаты исследования по оценке двигательных функций артикуляционного аппарата:

1. У 57 % отмечена правильная работа губ. Сложности в выполнении упражнений возникли у 43 % детей, проявляющихся в трудности поднятия верхней губы вверх и опусканием нижней – вниз. Стоит отметить, что в констатирующем эксперименте никто из детей не справился с заданиями в полном объеме.

2. В пробе на оценку двигательной функции челюсти, с заданиями справились 71 % ребят, что на 28 % выше по сравнению с констатирующим экспериментом.

3. При исследовании двигательной функции языка с заданиями в полном объеме справились 71 % детей. Этот показатель улучшился, по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. Сложности в переключении заданий «Лопатка» – «Иголочка» остались у 28 % ребят, в констатирующем эксперименте, этот показатель составлял 100 %.

4. У всех ребят отмечено правильное движение мягкого неба, этот показатель соответствует и результатам констатирующего эксперимента.

5. Определена достаточная сила и продолжительность выдоха в 100 % случая. Это на 43 % больше, чем в показателях констатирующего эксперимента.

Результаты исследования динамической организации движений артикуляционного аппарата:

1. 57 % детей выполнения упражнения точно. Стоит отметить, что по результатам констатирующего эксперимента, этот показатель составлял 0 %.

2. У одного из троих детей сформировалась плавность движений.

3. 28 % детей не дали прогрессивных изменений.

Результаты исследования мимической мускулатуры:

1. Объем и качество движений мышц лба соответствует норме у всех обследованных детей. Эти данные соответствуют и результатам констатирующего эксперимента. При этом отмечено, что у Степана Л. уменьшилось количество синкинезий.

2. У 28 % ребят детей возникли сложности с изолированным закрытием сначала левого, а потом правого глаза, что на 15 % меньше, по сравнению с результатами констатирующего эксперимента.

3. у 71 % детей не возникло проблем с выполнением упражнений по исследованию объема и качества движений мышц щек, что на 43 % больше по сравнению с результатами констатирующего эксперимента.

4. Возможность произвольного формирования определенных мимических поз реализовано у всех ребят, что составляет 100 %, это на 57 % выше, чем показатели констатирующего эксперимента.

5. 86 % детей не справились с формированием свиста, это на 14 % меньше, по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. Однако все ребята справились с упражнением по формированию цоканья.

Результаты исследования состояния фонематического слуха:

1. Все ребята (100 %) справились с упражнениями по опознанию фонем, различению фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам, выделению исследуемого звука среди слогов и слов, определению наличия заданного звука в названии картинок, называнию картинок и формулировании отличий в названиях этих картинок, определению места заданного звука в словах, раскладыванию картинок в два ряда по инструкции.

2. 28 % детей допустили по одной ошибке в придумывании слов на заданный звук, что на 29 % ниже, чем в констатирующем эксперименте.

3. У 71 % детей развитие фонематического слуха соответствует норме. В констатирующем эксперименте этот показатель составлял 0 %.

Результаты исследования состояния звукопроизношения:

1. Мономорфное нарушение звукопроизношения отмечается у 57 % детей (нарушено произношение звуков группы соноров). Стоит отметить, что по результатам констатирующего эксперимента у всех детей отмечалось полиморфное нарушение;

2. Нарушение произношения группы свистящих звуков выявлено у 14% детей, в констатирующей эксперименте этот показатель составлял 100%;

3. Нарушение произношения группы соноров выявлено у 100 % детей. По сравнению с констатирующим экспериментом в процентном соотношении – изменений нет;

4. Нарушение произношения группы шипящих звуков составило 29 %; а в констатирующем эксперименте – 100%.

5. Произношение небных звуков в норме у всех детей.

На завершающем этапе исследования коррекционная работа по формированию правильного звукопроизношения выглядит следующим образом:

– с Алисой Ф. и Ксенией Н. продолжается работа по введению в речь звука [л], постановке, автоматизации и введению в речь звуков [р], [р'];

– с Андреем П. проводится автоматизация и введение в речь звуков [р], [л];

– с Максимом М. проводится введение звука [ж] в речь, автоматизация звуков [л], [л'], постановка звуков [р], [р'];

– со Степой Л. проводится работа по введению в речь звука [ч] и [с'], планируется постановка звука [ж] и звуков [р], [р'];

– с Таей Л. и Ульяной Л. продолжается работа по введению звуков [л], [л'] в речь, постановка и автоматизация звуков [р], [р'].

Результаты анализа анкет для родителей (на конец учебного года):

1. 100 % родителей отметили улучшение речи своего ребенка,

2. 86 % родителей считают, что результат, ожидаемый от коррекционных мероприятий, оправдан, а 14 % считают, что результат не достаточный;

3. 100 % родителей считают эффективным их вовлечение в процесс коррекции.

Вышеописанные результаты анкетирования родителей отображают их готовность участия в коррекционном процессе и подтверждают эффективность и целесообразность взаимодействия логопеда и семьи ребенка.

Учитывая, что у всех детей прослеживаются признаки дизартрии, за короткий период проведения исследования не удалось скорректировать звукопроизношение до состояния нормы. Однако, в целом, все дети улучшили свои показатели звукопроизношения, по сравнению с результатами констатирующего эксперимента.

Выводы по 2 главе

Для определения эффективности проведенной коррекционной работы был организован констатирующий и формирующий эксперименты, для последнего - использовались те же методики, что и при проведении констатирующего эксперимента. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов дает возможность сделать вывод о наличии положительной динамики процесса коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень) на всех этапах исследования. Результативность проявляется в улучшении работы мышц артикуляционного аппарата и мимической мускулатуры, в развитии функций фонематического слуха и, как следствие, улучшении состояния звукопроизношения. Следует отметить, что в результате проведенных мероприятий у 71 % детей развитие фонематического слуха доведено до нормы. У всех детей отмечается положительная динамика формирования правильного звукопроизношения. Исходя из результатов анализа анкетирования родителей, с уверенностью можно сказать об эффективности включения родителей в коррекционный процесс.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Правильное звукопроизношение – одно из важнейших качеств полноценной устной речи. В норме правильным звукопроизношением дети овладевают еще в дошкольном возрасте. Этот процесс основывается на подражании правильной речи окружающих ребенка людей. Однако у многих детей возникают стойкие дефекты в произношении звуков. К таким детям относятся дети с общим недоразвитием речи. В этом случае необходима специальная логопедическая коррекционная работа. Многие ученые отмечают необходимость вовлечения в этот процесс семьи ребенка, отмечая, что при тесном взаимодействии логопеда и родителей процесс устранения дефектов звукопроизношения будет эффективнее.

Цель нашего исследования – теоретически изучить и практически доказать эффективность реализации модели взаимодействия семьи и учителя-логопеда в процессе коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень).

Для реализации поставленной цели нами был проведен анализ научной и методической литературы по изучению состояния теоретического аспекта взаимодействия логопеда с семьей по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень). В рамках этого вопроса изучены закономерности онтогенеза звукопроизношения, рассмотрена клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с ОНР (III уровень), изучены особенности звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) и способы их коррекции, а так же обозначена роль взаимодействия семьи и учителя логопеда в процессе коррекции звукопроизношения.

На следующем этапе был проведен констатирующий эксперимент, в котором приняли участие семь детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень). Констатирующий эксперимент направлен на изучение

состояний моторики артикуляционного аппарата, функций фонематического слуха и состояния звукопроизношения. Результаты констатирующего эксперимента показали слабое развитие функций артикуляционного аппарата, недостаточную сформированность функций фонематического слуха и наличие дефектов звукопроизношения в разных группах звуков.

Основываясь на полученные результаты и изученный теоретический материал, нами была разработана модель взаимодействия логопеда с семьей по вопросам коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР (III уровень). Эта модель отвечает всем основным принципам построения моделей. Коррекционный процесс, согласно данной модели, состоит из трех этапов: диагностический, коррекционно-развивающий, аналитический. На каждом из этих этапов подробно расписано, каким образом осуществляется взаимодействие логопеда с семьей ребенка.

В рамках дошкольной образовательной организации нами была реализована эта модель. Результаты формирующего эксперимента свидетельствуют об улучшении моторики артикуляционного аппарата, полной сформированности функций фонематического слуха у всех детей, принявших участие в этом эксперименте. Так же отмечено и улучшение звукопроизношения этих детей.

Анализ анкет, заполненных родителями, свидетельствует о готовности родителей участвовать в процессе коррекции звукопроизношения и понимании необходимости отработки навыков правильного звукопроизношения в домашних условиях. Большинство родителей отметило результативность своего участия в проведенных коррекционных мероприятиях.

Данные результаты могут свидетельствовать об эффективности использования разработанной нами модели и необходимости привлечения семьи ребенка к процессу коррекции.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акименко, В. Н. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В. Н. Акименко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2012. – 79 с.
2. Анищенкова, Е. А. Речевая гимнастика для развития речи дошкольников : пособие для родителей и педагогов / Е. А. Анищенкова. – Москва : АСТ, 2020. – 62 с. – (Популярная логопедия). – ISBN 978-5-17-115626-8.
3. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста : учеб. пособие / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ : Астрель, 2007. – 224 с.
4. Бачина, О. В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О. В. Бачина, Л. Н. Самородова. – Москва : ТЦ Сфера, 2009. – 64 с.
5. Браудо, Т. Е. Онтогенез речевого развития / Т. Е. Браудо, М. Ю. Бобылова, М. В. Казакова // Русский журнал детской неврологии. – 2017. – Т. 12. – С. 41–46.
6. Бушлякова, Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой : конспекты индивидуальных занятий по коррекции нарушений произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков с включением специальных движений кистей и пальцев рук на каждое артикуляционное упражнение / Р. Г. Бушлякова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2011. – 238 с. – ISBN 978-5-89814-643-6.
7. Вакуленко, Л. С. К вопросу об организации взаимодействия учителя-логопеда с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями речи / Л. С. Вакуленко. – Текст : электронный // Письма в Эмиссия. Оффлайн : электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). – 2011. – Январь. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1504.htm> (дата обращения: 30.11.2023).

8. Вакуленко, Л.С. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи: Методическое пособие [Текст] / Под ред. Л. С. Вакуленко. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011.
9. Визель, Т. Г. Аномалии речевого развития ребенка: в помощь родителям [Электронный ресурс] // В. Секачев. 2011. URL: <http://library.brkmed.ru/slide/732/> (дата обращения: 02.01.2023). – Текст : электронный.
10. Волкова, Л. С. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи / Л. С. Волкова // Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – С. 513–524.
11. Волковская, Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова ; под науч. ред. И.Ю. Левченко. – Москва : Нац. книж. центр, 2014. – 96 с. – (Специальная психология).
12. Вологодина, Н. Г. Домашний логопед / Н. Г. Вологодина. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 281 с.
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Изд. 5-е. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0162/1_0162-1.shtml (дата обращения: 15.01.2017). – Текст : электронный.
14. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 2007. – 411 с.
15. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М. : Просвещение, 1961. – 154 с.
16. Глухов, В. П. Психолингвистика : учебник для пед. и гуманитар. вузов / В. П. Глухов. – Москва : В. Секачев, 2013. – 342 с. – ISBN 978-5-88923-352-7.
17. Горелов, И. Н. Избранные труды по психолингвистике / И. Н. Горелов. – Москва : Лабиринт, 2003. – 317 с. – (Филологическая библиотека). – 978-5-87604-025-1.

18. Грибукова, О. Г. Подготовка будущих логопедов к работе с родителями, имеющими детей с нарушениями речи / О. Г. Грибукова. – Текст : электронный // Концепт : научно-методический электронный журнал. – 2018. – № V8. – С. 26–33. – URL: <https://e-koncept.ru/2018/186071.htm> (дата обращения: 15.12.2023).
19. Доронова, Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями [Текст] / Т.Н. Доронова// Дошкольное воспитание N1, 2004.
20. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (дети с общим недоразвитием речи) : кн. для логопеда / Л. Н. Ефименко. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1985. – 112 с.
21. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. Н. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литер, 2004. – 305 с.
22. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи / Н. С. Жукова. – М. : УНПЦ, 1994. – 128 с.
23. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – Москва : ВЛАДОС, 2017. – 279 с.
24. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда. — М.: Просвещение, 1985. - 207 с., ил.
25. К логопеду: Сыщенко Ангелина Евгеньевна и команда авторов: бесплатные игры для логопедов, олигофренопедагогов и нейропсихологов : [официальная страница] – Текст : электронный. // ВКонтакте : [социальная сеть]. – 2011-. – URL: https://vk.com/k_logopedy (дата обращения: 11.11.2023). – Доступ после авторизации.
26. Кацнельсон, С. Д. От первых слов до первого класса / С. Д. Кацнельсон, А. Н. Гвоздев. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1981. – 320 с.
27. Кизимова, Е. А. Взаимодействие учителя-логопеда с родителями детей, имеющих нарушения речи / Е. А. Кизимова // Логопед. – 2011. – № 1. – С. 83–91.

28. Козина, И. Б. Формирование мотивации к коррекционным занятиям у дошкольников / И. Б. Козина // Дефектология. – 1997. – № 5. – С. 69–76.
29. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии : учеб. пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева. – Москва : Академия, 2010. – 480 с.
30. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологической речи детей / Р. Е. Левина // Специальная школа. – 1967. – № 2. – С.121-130.
31. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
32. Лепская, Н. И. Язык ребенка : онтогенез речевой коммуникации / Н. И. Лепская. – 2-е изд., стер. – Москва : РГГУ, 2017. – 313 с. – ISBN 978-5-7281-1907-4.
33. Лизунова, Л. Р. Воспитание звуковой культуры речи дошкольников / Л. Р. Лизунова //Логопед. – 2004. – № 4. – С. 70–72.
34. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей : сб. метод. рек. / авт.-сост.: Л. В. Лопатина [и др.]. – Санкт-Петербург : Сага ; Москва : ФОРУМ, 2006. – 284 с.
35. Логопедия : учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 395 с.
36. Логопедия : теория и практика / [под ред. Т. Б. Филичевой]. – изд. 3-е, испр. и доп. – Москва : Эксмо, 2022. – 608 с.
37. Люблинская, А. А. Детская психология : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / А. А. Люблинская. – Москва : Просвещение, 1971. – 416 с.
38. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников : учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 2000. – 192с.
39. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. –М. : ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

40. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г. В. Чиркиной. – М. : Аркти, 2003. – 240 с.
41. Микляева, Ю. В. Рекомендации по развитию речи у детей с ОНР / Ю. В. Микляевская // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – № 4. – С. 43–27.
42. Недвецкая, М.Н. Основы педагогического взаимодействия школы и семьи / М.Н. Недвецкая. – М.: Академия, 2006.
43. Нейроупражнения как средство развития речи детей дошкольного возраста с ОВЗ : консультации для родителей. – Текст : электронный // NSPORTAL : образовательная социальная сеть. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2023/06/13/neyrouprazhneniya-kak-sredstvo-razvitiya-rechi-detey> (дата обращения: 14.12.2023).
44. Общее недоразвитие речи у дошкольников : учеб. пособие для студентов вузов / сост. Н. П. Рудакова. – Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2013. – 212 с.
45. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова [и др.] ; под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2002. – 275 с.
46. Основы логопедической работы с детьми / под ред. Г. В. Чиркиной. – М. : Аркти, 2003. – 210 с.
47. Основы теории и практики логопедии / [Р. Е. Левина и др.] ; под ред. Р. Е. Левиной. – Репр. изд. – Москва : Альянс, 2013. – 366 с. – ISBN 978-5-91872-037-0.
48. От рождения до школы : инновац. программа дошк. образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – Изд. 5-е (инновац.), испр. и доп. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.
49. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех / Л. Г. Парамонова. – 4-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 410 с.

50. Полякова, М. А. Как правильно учить ребенка говорить / М. А. Полякова. – Москва : Geleos Publishing House, 2010. – 172 с.
51. Понятийно-терминологический словарь логопеда : А-Я / сост. В. И. Селиверстов [и др.]. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 398 с. – ISBN 5-691-00044-6.
52. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / под ред. Волосовец Т. В. – Москва : Ин-т общегуманит. исслед. : В. Секачев, 2002. – 287 с. – (Специальная педагогика). – ISBN 5-88230-072-X.
53. Розенгарт-Пупко, Г. Л. Речь и развитие восприятия в раннем возрасте / Г. Л. Розенгарт-Пупко ; Акад. мед. наук СССР, Ин-т педиатрии. – Москва : Изд-ва Акад. мед. наук СССР, 1948. – 200 с.
54. Рыжова, Н. В. Семейное воспитание детей с речевыми нарушениями / Н. В. Рыжова. – Ярославль : Яросл. гос. пед. ун-т, 2010. – 85 с. – URL: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met86/met86.pdf> (дата обращения: 14.12.2023). – Текст : электронный.
55. Сабуров, В. В. Технологическая модель организации взаимодействия семьи и школы в коррекционно-воспитательном процессе : метод. рек. / В. В. Сабуров. – Екатеринбург : Урал, гос. пед. ун-т, 2000. – 31 с.
56. Саголакова, Н. П. Совместная работа учителя-логопеда и родителей как одно из условий успешной коррекционно-воспитательной работы с детьми с речевыми нарушениями [Электронный ресурс] // Чебоксары. : Modern education development theory techniques and practice, 2016. URL: https://interactive-plus.ru/en/article/112762/discussion_platform (дата обращения: 08.02.2023). – Текст : электронный.
57. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи : учеб. пособие / С. Н. Сазонова. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 144 с.
58. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 2004 – 344 с.

59. Скоробогатова, М. Карточки на запуск речи и развитие речи «Чистоговорки» / Мария Скоробогатова. – [Нижний Новгород] : СовенокМИ, [б. г.]. – 38 карт.
60. Специальная педагогика. Преодоление ОНР дошкольников : учеб. метод. пособие / под ред. Т. В. Волосовец, 2002. – 256 с.
61. Ткачёва, В. В. Семья ребенка с отклонениями в развитии / В. В. Ткачёва. – М. : Книголюб, 2008. – 144 с.
62. Ткаченко, Т. А. Логопед у вас дома / Т. А. Ткаченко. – М. : Эксмо, 2017. – 288 с.
63. Ткаченко, Т. А. С пальчиками играем, речь развиваем (6-7 лет) / Т. А. Ткаченко. – Екатеринбург : Издат. дом «Литур», 2018. – 48 с. – (Готовимся к школе).
64. Ткаченко, Т. С пальчиками играем, речь развиваем : (3-5 лет) / Т. Ткаченко. – Екатеринбург : Издат. дом Литура, 2016. – 48 с.
65. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. – 32 с.
66. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2001. – 274 с.
67. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : в 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа) / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 1993. – 99 с.
68. Филичева, Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : ЮНИТИ, 2011. – 185 с.
69. Хватцев, М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками : пособие для логопедов и родителей / М. Е. Хватцев. – Москва : Аквариум ; Санкт-Петербург : Дельта, 1996. – 384 с.

70. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи : учеб. пособие для студентов вузов / С. Н. Цейтлин. – Москва : Владос, 2000. – 238 с. – (Учебное пособие для вузов). – ISBN 5-691-00527-8.
71. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей / Г. В. Чиркина. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.
72. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

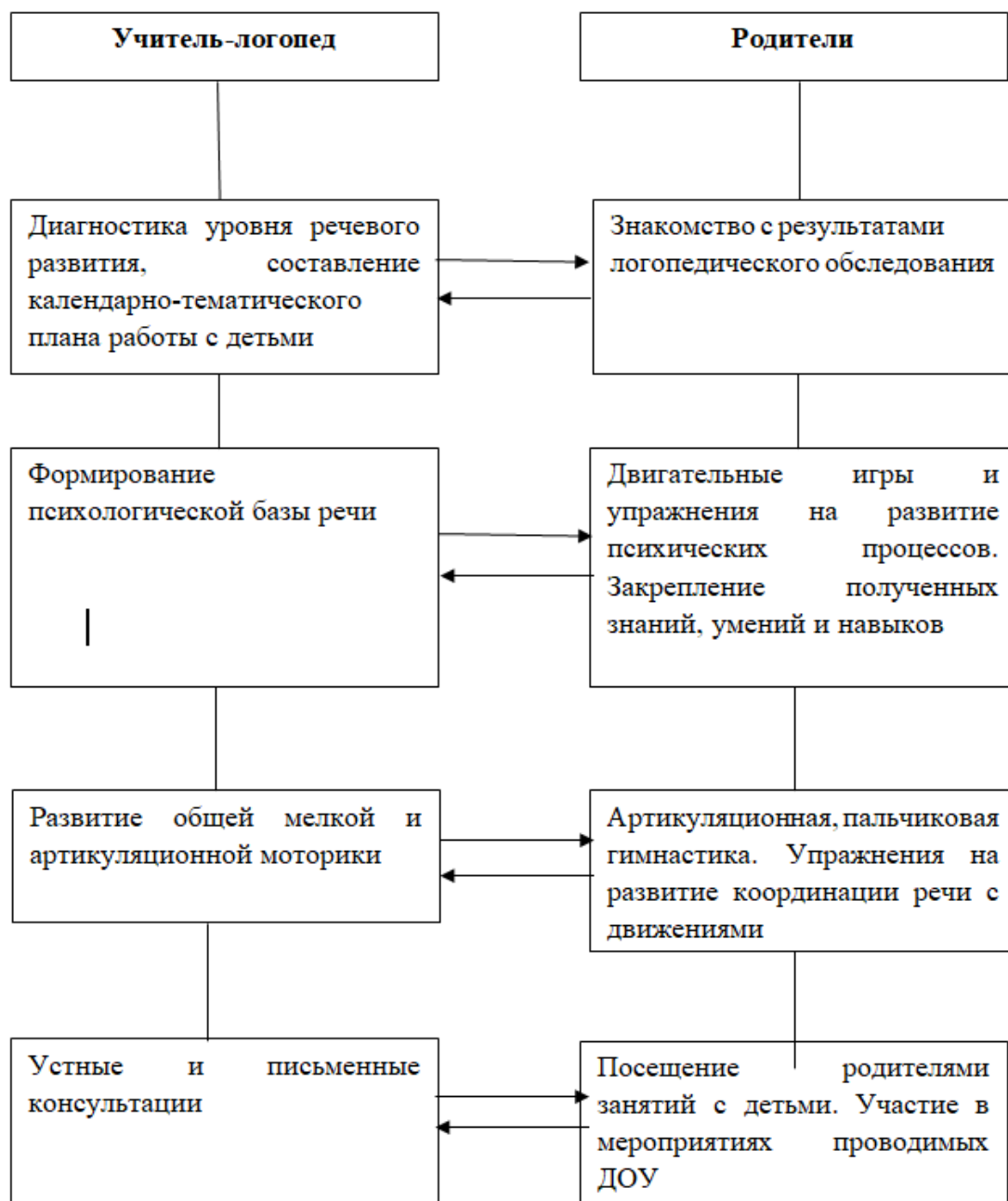
ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Направления взаимодействия специалистов детского учреждения,
работающих с детьми, имеющими недостатки речи



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Модель взаимодействия учителя-логопеда с семьей ребенка



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Оценка состояния моторики артикуляционного аппарата и диагностики фонематического слуха по Н.М. Трубниковой

1. Методика исследования двигательных функций артикуляционного аппарата.

1.1. Цель: оценить двигательную функцию губ.

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

- губы сомкнуть;
- губы округлить (как при произнесении звука «о»), удерживать это положение под счет до пяти;
- губы вытянуть в трубочку (как при произнесении звука «у»), удерживать это положение под счет до пяти;
- губы вытянуть и сомкнуть (упражнение «хоботок»), удерживать это положение под счет до пяти;
- губы растянуть в улыбке так, чтобы не было видно зубы (упражнение «улыбка»), удерживать это положение под счет до пяти;
- верхнюю губу поднять вверх (должны быть видны верхние зубы), удерживать это положение под счет до пяти;
- нижнюю губу опустить вниз (должны быть видны нижние зубы), удерживать это положение под счет до пяти;
- поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю одновременно;
- произнести многократно звуки «б-б-б», «п-п-п».

Отмечаются: выполнение правильное, невелик диапазон движений; наличие содружественных движений (синкинезий); чрезмерное напряжение мышц, истощаемость движений, наличие саливации, наличие тремора, наличие гиперкинезов, активность участия левой и правой

стороны губ; смыкание губ с одной стороны; выполнение задания не удается.

1.2. Цель: оценить двигательную функцию челюсти.

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

- открыть рот широко при произнесении звука и закрыть рот;
- челюстью сделать движение вправо;
- челюстью сделать движение влево;
- челюсть выдвинуть вперед.

Отмечаются: правильное выполнение заданий; недостаточный объем движения челюсти; наличие содружественных движений (синкинезий), наличие саливации, наличие тремора; выполнение задания не удается.

1.3. Цель: оценить двигательные функции языка (оценка качества и объема движений языка).

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

- на нижнюю губу положить широкий язык, удерживать это положение под счет до пяти;
- на верхнюю губу положить широкий язык, удерживать это положение под счет до пяти;
- кончик языка переводить поочередно из правого угла рта в левый угол рта, при этом кончик языка должен касаться губ;
- язык сделать широким (упражнение «лопатка»), а затем - узким (упражнение «иголочка»);
- кончик языка сначала упереть в левую щеку, а затем - в правую;

– поднять кончик языка к верхним зубам, удерживать это положение под счет до пяти, далее - опустить кончик языка к нижним зубам;

– широкий язык выдвинуть вперед, затем занести его обратно в ротовую полость;

– встать, руки вытянуть вперед, положить кончик языка на нижнюю губу, закрыть глаза.

Отмечаются: правильное выполнение упражнений, недостаточный диапазон движения языка; наличие содружественных движений (синкинезий); неуклюжее, медленное или неточное движение всей массой языка; наличие отклонений языка в сторону, гиперкинезы, тремор; саливация, истощаемость движений; факт удержания языка в определенном положении; движение не удастся.

1.4. Цель: оценить двигательные движения мягкого неба.

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

– рот открыть широко и произнести четко звук «а» (в норме мягкое небо должно поднимается);

– шпателем или зондом провести по мягкому небу (в норме должен появиться рвотный рефлекс);

– язык высунуть между зубами, щеки надуть, сильно подуть.

Отмечаются: правильное выполнение заданий; ограниченный объем движений, наличие содружественных движений (синкинезий); малая подвижность небной занавески, саливация, гиперкинезы; выполнение упражнения не удастся.

1.5. Цель: оценить продолжительность и силы выдоха.

«Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

– сыграть на любом духовом инструменте (например, на губной гармошке или дудочке).

– поддувать ватные шарики, листочек бумаги и др.

Отмечаются: сила и продолжительность выдоха; укороченный выдох.

2. Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.

Цель: оценить динамику организации движений артикуляционного аппарата.

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Комплекс движений многократный.

Содержание задания:

– зубы оскалить, рот открыть широко, широкий язык положить на нижнюю губу, спрятать язык за нижние зубы, рот закрыть;

– рот широко открыть (как при произнесении звука «а»), губы растянуть в улыбке, а затем вытянуть их в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы;

– рот широко раскрыть, далее последовательно полужакрыть и закрыть его;

– рот широко открыть, кончиком языка дотронуться до нижней губы, далее - поднять его к верхним зубам, опустить за нижние зубы и закрыть рот;

– сделать упражнение «чашечка» (широкий язык положить на нижнюю губу, боковые края и кончик языка приподнять), занести «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот;

– несколько раз повторить звуковой или слоговой ряд: например, «у-и-а», «а-и-у», «па-ка-та», «ка-па-та», «пла-плу-пло», «скла-взма-здра», «рал-лар-тар-тал».

Отмечаются: выполнение правильное; замена одного движения другим, «застывание» на одном движении, поиск артикуляции, инертность движения, нарушение плавности движений, недифференцированность движений, напряженность языка, подергивание языка, ограничение движения языка, легкость переключения с одной артикуляционной позы на другую, легкость переключения с одной фонемы на другую и с одного звукового ряда на другой.

3. Обследование мимической мускулатуры.

3.1. Цель: оценить объем и качество движения мышц лба.

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

- нахмурить брови;
- поднять брови.

Отмечаются: выполнение правильное; наличие содружественных движений (синкинезий); движение не удастся.

3.2. Цель: оценить объем и качество движений мышц глаз.

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

- легко сомкнуть веки;
- плотно сомкнуть веки;
- закрыть правый глаз, а затем – левый;
- подмигнуть.

Отмечаются: выполнение правильное; наличие содружественных движений (синкинезий); движение не удастся.

3.3. Цель: оценить объем и качество движений мышц щек.

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

- надуть левую щеку;
- надуть правую щеку;
- надуть обе щеки одновременно;
- втянуть щеки в рот.

Отмечаются: правильное выполнение; задания выполняются с напряжением и не в полном объеме; изолированное надувание одной щеки не удается; движение не удается.

3.4. Цель: оценить возможность произвольного формирования определенных мимических поз.

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

- выразить мимикой лица удивление;
- выразить мимикой лица радость;
- выразить мимикой лица грусть;
- выразить мимикой лица испуг;
- выразить мимикой лица злость.

Отмечаются: правильное выполнение; нечеткость мимической картинки; выполнение движений с одной стороны; движение не удается.

3.5. Цель: оценить возможности символического праксиса.

Инструкция: «Я буду показывать тебе упражнения. Ты должен(на) их повторить, как можно точнее. Смотри на меня внимательно».

Содержание задания:

- изобразить свист;
- изобразить улыбку;
- изобразить поцелуй;
- изобразить оскал;
- изобразить цоканье.

Отмечаются: правильное выполнение; ограниченный объем движений; наличие содружественных движений (синкинезий), саливации, гиперкинезов; напряженность выполнения; выполнение задания не удается.

4. Обследования состояния функции фонематического слуха

Цель: оценить состояние фонематического слуха.

Содержание задания:

4.1 . Оpozнание фонем:

а) Инструкция: «Если услышишь гласный звук [О] среди других гласных, подними руку»

Используемый речевой материал: а, у, ы, о, у, а, о, ы, и.

б) Инструкция: «Если услышишь согласный звук [К] среди других согласных, хлопни в ладоши»

Используемый речевой материал: п, н, м, к, т, р.

4.2. Различение фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам:

- Инструкция: «Покажи картинку, на которой нарисованы кора, гора и т.д.»

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

б) шипящих и свистящих (с, з, щ, ш, ж, ч, ц);

в) соноров (р, л, м, н).

4.3. Повторение за логопедом слогового ряда

- Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за мной».

Используемый речевой материал:

а) со звонкими и глухими звуками

да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба, ша-жа, жа-ша-жа, са-за-са, за-са-за

б) с шипящими и свистящими

са-ша-са, шо-су-са; са-ша-шу, са-за-са; ша-ша-ча, за-жа-за; жа-за-жа

в) с сонорами

ра-ла-ла, ла-ра-ла

4.3. Выделение исследуемого звука среди слогов.

Инструкция: «Подними руку, если услышишь слог со звуком [С]»

Используемый речевой материал: ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си.

4.4. Выделение исследуемого звука среди слов.

Инструкция: «Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж]».

Используемый речевой материал: лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы.

4.5. Придумывание слов со звуком [З].

Инструкция: «Назови слова, в которых есть звук [З]».

4.6. Определение наличия звука [Ш] в названии картинок.

Инструкция: «Что нарисовано на картинках? Есть ли в названии этих картинок звук [Ш]».

Используемый наглядный материал (картинки): колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда.

4.7. Называние картинок и определение отличий в названиях.

Инструкция: «Что нарисовано на картинках? Чем отличается название этих картинок?»

Используемый наглядный материал (картинки): бочка - почка, коза - коса, дом – дым.

4.8. Определение места звука [Ч] в словах (начало, середина, конец).

Инструкция: «Послушай внимательно слова. Где расположен звук [Ч] в этих словах: в начале, в середине, или в конце слова?»

Используемый речевой материал: чайник, ручка, мяч.

4.9. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [С], во второй со звуком [Ш].

Инструкция: «Выложи в один ряд все картинки в названии которых есть звук [С], а в другой - картинки в названии которых есть звук [Ш].

Используемый наглядный материал (картинки): сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Анкета для родителей «Я и мой ребенок»

Уважаемые родители! Ваш ребенок поступил в логопедическую группу. В целях более эффективной помощи Вашему ребенку и сотрудничества с Вами, по вопросам воспитания и обучения детей, заполните, пожалуйста, анкету

1. Фамилия и имя ребенка

2. Дата рождения ребенка

3. Фамилия, имя, отчество матери (отца)

4. Кто в Вашей семье занимается воспитанием ребенка?

5. Чем больше всего любит заниматься ребенок?

6. Есть ли у вас в семье совместные игры? Если есть, то какие?

- Да, _____
- Нет

7. Что Вас больше всего беспокоит в речевом развитии Вашего ребенка?

- Неправильно произносит некоторые звуки
- Речь бессвязная, не может пересказать историю, путается
- Боюсь, что мы не успеем подготовиться к школе
- Не любит слушать сказки, рассказы
- Не любит заниматься дома
- Не беспокоит ничего
- Другое _____

8. Какие особенности Вашего ребенка, по Вашему мнению, требуют коррекции или развития (внимание, воображение, память, усидчивость, умение общаться, звукопроизношение, связная речь, словарный запас, обучение грамоте и пр.)?

9. Как Вы относитесь к тому, что Ваш ребёнок обучается в логопедической группе:

- положительно, не стесняюсь этого
- положительно, но стесняюсь этого
- отрицательно, моему ребёнку не нужна специальная помощь

10. Какие особенности характера ребенка, по Вашему мнению, необходимо учитывать педагогам (например, раздражительность, плаксивость, тревожность, впечатлительность, ранимость и др.) _____

11. Обращались ли Вы ранее за логопедической помощью? Если да, то когда (до посещения логопедической группы, параллельно с посещением логопедической группы) _____

12. Заинтересованы ли Вы в совместной работе с логопедом?

- Да
- Нет

13. Исправляете ли Вы речевые ошибки ребенка?

- Да
- Нет

14. Объясняете ли вы ребёнку, почему необходимо работать над правильной речью:

- да, иначе он не будет понимать смысл логопедических занятий, не будет стараться
 - просто заставляю его правильно говорить, выполнять задания
 - не считаю нужным это делать
 - Свой вариант
-
-

15. Какие формы работы Вы считаете наиболее эффективными при взаимодействии логопеда и родителей?

- Родительские собрания
- Посещение занятий
- Совместные занятия и праздники
- Индивидуальные беседы и консультации
- Информационный стенд, буклеты, памятки
- Логопедическая игротека (подбор настольных и дидактических игр, направленных на развитие речи ребенка)
- Выполнение домашних заданий
- Свой вариант _____

16. Кому принадлежит, по Вашему мнению, ведущая роль в воспитании детей?

- Семья
- Детский сад
- Совместно

17. Читаете ли Вы ребенку книги?

- Да
- Нет

18. Из каких источников Вы получаете знания о воспитании или развитии речи ребенка?

- СМИ
 - специальные книги по педагогике
 - беседы с друзьями и знакомыми
 - беседы с педагогами
 - не интересуюсь
 - свой вариант
-

Благодарим за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Анкета для родителей (на конец учебного года)

1. Фамилия, имя ребенка

2. Довольны ли Вы речью своего ребенка? _____

3. Какую работу по развитию речи Вы проводили дома? (чтение книг, составление рассказов, словесные игры, подготовка к обучению грамоте и другое)

4. Проявлял ли Ваш ребенок интерес к домашним заданиям? _____

5. Как, с Вашей точки зрения, изменилась речь ребенка? (стала лучше / стала хуже / осталась на прежнем уровне) _____

6. Оправдан ли ожидаемый от коррекционных мероприятий результат?

7. Как Вы думаете, стал ли Ваш ребенок более усидчив и внимателен?

8. Как Вы оцениваете помощь, оказанную учителем-логопедом Вам и Вашему ребенку? _____

9. Считаете ли Вы эффективным вовлечение родителей в процесс коррекции звукопроизношения
А) Да
Б) Нет

10. Какие проблемы развития речи Вашего ребенка Вас волнуют на данном этапе?

Благодарим за сотрудничество!

Комплекс упражнений, вырабатывающий правильный артикуляционный уклад звуков [Л-Л']

инстаграм: @k_logopedy

1. лягушка-хоботок



На счет «раз-два» чередовать упражнение «лягушка» и упражнение «Хоботок»

2. Лопаточка



Улыбнуться, открыть рот. Положить широкий язык на нижнюю губу. Удерживать в спокойном состоянии на счет до пяти. В этом упражнении важно следить, чтобы нижняя губа не напрягалась и не натягивалась на нижние зубы

3. Накажем непослушный язычок



Положить широкий язык между губами и пошлепать его, произнося «Пя-Пя-Пя»

4. Вкусное варенье



Улыбнуться, открыть рот. Языком в форме чашечки облизывать верхнюю губу. Нижняя губа не должна обтягивать зубы (можно помочь рукой)

5. Качели



Улыбнуться, открыть рот. На счет «раз-два» поочередно упираться языком то в верхние, то в нижние зубы. Нижняя челюсть при этом неподвижна

6. Пароход



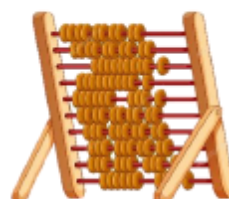
Приоткрыть рот и длительно на одном выдохе произносить звук Ы-Ы-Ы. Необходимо следить, чтобы кончик языка спокойно лежал на нижних зубах

7. Индюк



Приоткрыть рот, положить язык на верхнюю губу и производить движения широким передним краем по верхней губе вперед и назад, стараясь не отрывать язык от губы, как бы поглаживая ее. Темп упражнения постепенно убыстрять, затем добавить голос, чтобы слышалось «бл-бл-бл». Следить, чтобы язык не сужался, он должен быть широким.

8. Посчитай верхние зубы



Улыбнуться, открыть рот. Кончиком языка упираться по очереди в каждый верхний зуб с внутренней стороны, нижняя челюсть при этом неподвижна

9. Маляр



Улыбнуться, открыть рот. Широким кончиком языка погладить небо от зубов к горлу. Нижняя челюсть не должна двигаться

10. Чистим верхние зубы



Улыбнуться, открыть рот. Кончиком языка «почистить» верхние зубки с внутренней стороны, двигая языком влево-вправо

11. Поймаем звук Л



Улыбнуться, открыть рот. Во время произнесения звука А широкий кончик языка закусить зубами. Постепенно увеличивая темп движения, вы услышите слог Ла.

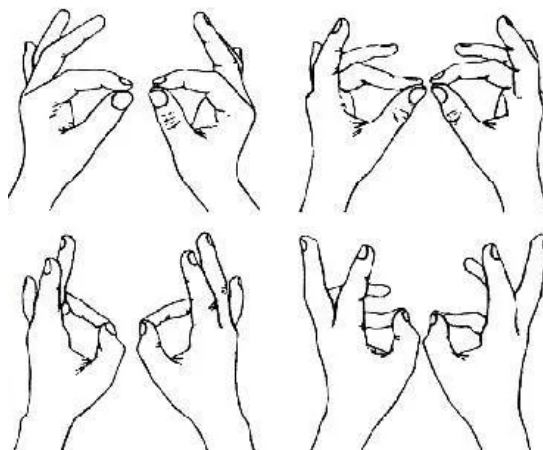
ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Упражнение № 1 «Колечко»

Поднять вверх ладони обеих рук и начинать перебирать пальцы на обеих руках, соединяя в кольцо с большим пальцем поочередно указательный, средний, безымянный, мизинец.

- правой руки;
- левой руки;
- обеими руками одновременно.

*Раз, два, три, четыре, пять,
Вышли пальчики гулять.
Раз, два, три, четыре, пять,
Будем пальчики считать.*



Упражнение № 2 «Ленивые пальчики»

Ладони плотно лежат на столе. Начинать с мизинца, поднимать по одному пальцу.

- на правой руке;
- на левой руке;
- на обеих одновременно.

Действия выполнять под текст стихотворения:

*Вверх - вниз, вверх - вниз,
Каждый пальчик поднимись.
Вот как ловко я могу,
Двигать пальцы по столу.*

Упражнение № 3. «Ловкий карандаш»

Самомассаж кистей рук и пальцев при помощи карандаша



«Утюжок»

«Добывание огня»

«Волчок»

«Горка»

«Вертолет»

Упражнение № 4 Пальчиковая гимнастика

ИГРА «МАЛЫШ В ЛОДОЧКЕ»

1. Вместе с малышом сложите из бумаги лодочку, затем слепите пластилинового человечка. Наберите в таз воды и отправьте лодочку с пассажиром в плавание. Изобразите крушение корабля, пусть малыш спасёт (достанет со дна) сначала человечка, а затем «клад» — разные монеты, которые вы щедро насыплете в тазик. Доставая их из воды по одной, ребёнок эффективно тренирует хватательные движения пальцев, важные для развития мелкой моторики.
2. Вместе изобразите движения пловца, гребца, сигнальщика с флажком, рыбака. Рассмотрите картинку, спросите:
 - Где сидит малыш?
 - Что он держит?
 - Из чего сделана лодочка? Какого она цвета? Она большая или маленькая?
 - Какого цвета флажок? Какой он формы? А какой величины?
 - Во что одет малыш?
 - Кому он машет? (маме, папе, бабушке, другу)
3. Вспомните и выполните знакомые пальчиковые фигуры: «человечек», «домик», «дерево», «птичка» и т. д. Разучите новые: «рябь на воде», «лодка», «флажок». Заинтересуйте малыша, показывая попеременно «лодку» и «лодку с пассажиром».
4. Заучите текст и движения, пусть малыш покажет вам спектакль самостоятельно. Покажите эту родным или соседям, похвалите малыша, торжественно вручите приз. Тем самым вы укрепите желание ребёнка осваивать новые пальчиковые игры.

МАЛЫШ В ЛОДКЕ

Ветер по морю гуляет,
(несогласованные движения пальцами)
Чью-то лодку подгоняет,
(«лодка»)
В лодке мальчик-малышок,
(«лодка» с одним пассажиром)
А в его руке — флажок.
(«флажок»)



Упражнение № 5 «Исправь меня»

Взрослый читает стихотворение. Ребенок должен услышать ошибку и исправить её.

1) Зайка серенький сидит
И ушами шевелит.
Зайке холодно сидеть,
Надо **лампочки** погреть.

2) Стужа. Снег. Метут метели.
Тёмной ночью бродят **двери**.

3) Своей младшей дочке Тосе заплетает мама **осы**.

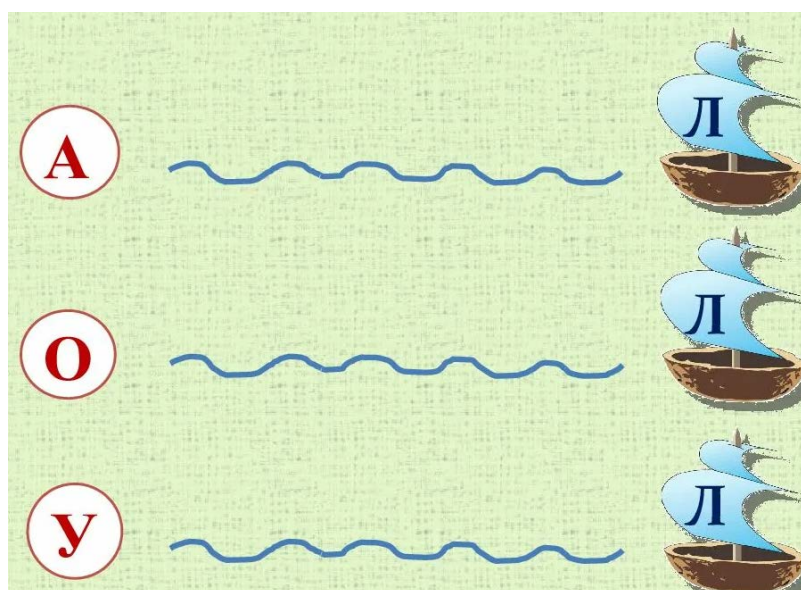
4) Голодные **мишки** в окошко глядят.
— Ну что там, братишки, не сыр ли едят?

5) На полянке у опушки рос красивый красный **рак**,
Рядом, в маленькой речушке, - друг его премудрый **мак**!

Упражнение № 6 «Придумай слово»

Дети и взрослые встают в круг (можно играть и вдвоем). Каждый должен придумать слова на звук [л]. Игрок называет слово с нужным звуком и передает мяч следующему игроку. Если ребенок не может придумать слово - выбывает из игры. Побеждает тот, кто останется последним.

Упражнение № 7 «Помоги букве добраться до лодочки на спасательном круге»



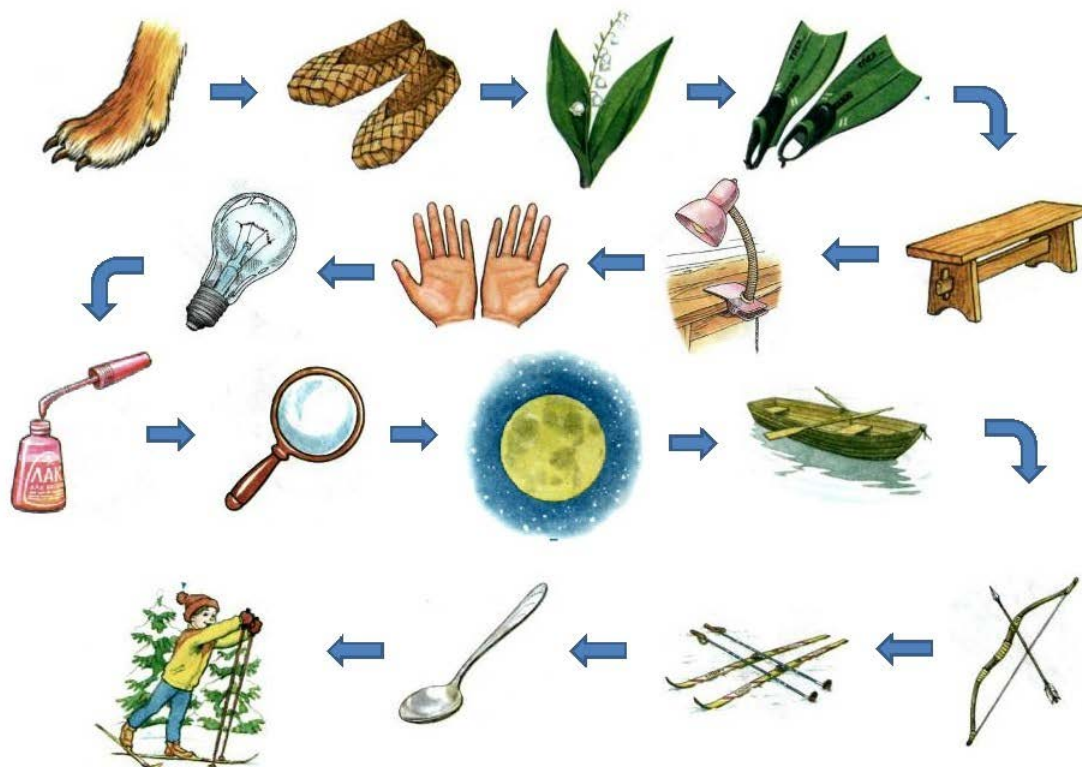
Упражнение № 8 «Облачка»

Помоги самолетику облететь все облака. Читай слоги, четко произнося звук [л].



Упражнение № 9 «Дорожка».

Перемещай пальчик по дорожке, называй слова, красиво произнося звук [л].



Упражнение № 10 «Игра по дороге домой».

Перечисли предметы, которые ты видишь перед собой и в названии которых есть звук [л] (*лужа, колодец и т.д*)

Упражнение № 11 «Чистоговорки»



ИЛ-ИЛ-ИЛ
Шарик в небо отпустил

Надуй щёки, держи 5 секунд, затем спускай щёки со звуком: пс-с-с-с



ЛУ-ЛУ-ЛУ
Я люблю крутить юлу

Расставь руки в стороны, медленно кружись и говори: вжжжж



ЛО-ЛО-ЛО
Много снега намело

Возьми маленькие кусочки ваты, сделай из ладошек «лодочку», положи туда вату и дуй так, чтобы «снежинки» из ваты вылетели из ладошек



ОЛ-ОЛ-ОЛ
Игроки кричали: «Гол!»

Подними ручки вверх и кричи: «Гооол!»

Упражнение № 12 Стихотворения для заучивания

1. Веник пол подметал,
Веник очень устал,
Он чихнул, он зевнул
И тихонько лег на стул.

2. Молоко пролил Антошка.
Молоко лакала кошка.
Всё лакала и лакала
Пока лужа не пропала.