



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

Тема выпускной квалификационной работы

**Коррекция звукопроизносительной стороны речи у детей старшего  
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) во  
взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»  
Форма обучения – заочная**

Проверка на объем заимствований:

83, 33 % авторского текста  
Работа рекомен к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«18» 10 2023 г. ч. 2  
зав. кафедрой СПиПМ  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Студентка группы ЗФ-306-173-2-2  
Политенчук Ольга Николаевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	8
1.1 Закономерности развития звукопроизносительной стороны речи в онтогенезе.....	8
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).....	20
1.3 Особенности развития звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).....	29
1.4 Организация коррекционно-образовательной работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.....	35
Выводы по 1 главе.....	44
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ).....	47
2.1. Организация и содержание обследования звукопроизносительной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III (уровень).....	47
2.2. Особенности звукопроизносительной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи (III уровень).....	53
Выводы по 2 главе.....	61
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ).....	63

3.1. Организация и содержание коррекционно-педагогической работы по устранению нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) во взаимодействии учителя- логопеда и воспитателя.....	63
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	74
Выводы по 3 главе.....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	82
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	93

## ВВЕДЕНИЕ

Недостатки речи, а именно ее звукопроизносительной стороны, осложняют взаимоотношения ребенка с окружающими людьми, рожают неуверенность в собственных силах, что ведет к негативным последствиям для его речевого и психологического развития.

В последние десятилетия одной из важных проблем логопедии является нарушения речи, в том общее недоразвитие речи. В научных исследованиях отмечается, что дети с общим недоразвитием речи нуждаются в ранней, систематической помощи по коррекции нарушений речи и требуют внимания со стороны всех специалистов дошкольной образовательной организации (А. Н. Гвоздев, Н. И. Жинкин, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, О. В. Правдина, Л. Ф. Спинова, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская и др.).

В структуре общего недоразвития речи третьего уровня выделяется нарушение всех компонентов речевой деятельности. У детей с ОНР отмечаются нарушения звукопроизносительной стороны речи, которые вызваны недостатками артикуляционной моторики, просодики и фонематических процессов. Различные аспекты диагностики, проявлений нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи, методики коррекционной работы рассматривают Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, О. В. Правдина, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева, Г. В. Чиркина и другие. Отмечается, что именно в дошкольном возрасте должны быть устранены все недостатки звукопроизносительной стороны речи, чтобы предупредить в дальнейшем возможные нарушения письменной речи в процессе обучения в школе.

Одним из важнейших аспектов проблемы коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР является организация взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя. Психолого-педагогическое сопровождение детей с общим

недоразвитием речи должно осуществляться в тесном сотрудничестве и взаимосвязи логопедической работы и образовательного процесса в режимных моментах. Это подчеркивается в работах Е. Э. Артемовой, Г. В. Бабиной, Л. И. Беляковой, Г. Н. Градовой, Л. Г. Парамоновой, С. А. Токаревой. Необходима своевременная логопедическая диагностика и организация работы по коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР совместными усилиями учителя-логопеда и воспитателя.

Важность и актуальность рассматриваемой проблемы, ее теоретическая и практическая значимость обусловили выбор темы исследования: «Коррекция звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) во взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально оценить эффективность коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, организованной во взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя.

Объект исследования – процесс становления звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования – взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя в сопровождении процесса коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Гипотеза исследования: процесс коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет эффективным, если определены направления, содержание и формы взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. Выявить особенности звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Определить содержание коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизносительной стороны речи во взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя как условие реализации образовательной программы.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение.

2. Эмпирические: анализ педагогической документации, наблюдение за детьми, эксперимент.

3. Количественный и качественный анализ, полученных путем эксперимента результатов.

Теоретико-методологическая основа исследования: теория речевой деятельности (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.); современные научные знания о механизмах произношения (В. И. Бельтюков, Н. И. Жинкин и др.); теория системного и деятельностного подхода в решении коррекционных задач (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина и др.); исследования отечественных ученых по проблеме речевого развития детей и коррекции ОНР (А. Н. Гвоздев, Н. И. Жинкин, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, О. В. Правдина, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская).

Теоретическая значимость заключается в теоретическом обосновании проблемы взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя в процессе коррекционной работы по преодолению нарушений

звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР, обосновании этапов и содержания коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР.

Практическая значимость заключается в разработке содержания коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, плана совместной работы учителя-логопеда и воспитателя с определением направлений, содержания и форм взаимодействия, в подборе упражнений и игр, которые могут использоваться педагогами дошкольных образовательных организаций в работе с детьми.

База исследования: МБДОУ «Детский сад № 457 города Челябинска». Экспериментальная группа: 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа включает введение, три главы, заключение, список использованных источников и приложение.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

## **1.1 Закономерности развития звукопроизносительной стороны речи в онтогенезе**

Понятие «звукопроизносительная сторона речи» включает в себя такие компоненты, как звукопроизношение, просодика. Рассмотрим содержание данных понятий и закономерности их развития в онтогенезе.

В лингвистике звукопроизношение рассматривают как совокупность фонем, как элементов языковой системы, которые служат для воплощения слов, предложений в материальной звуковой форме. Раздел, изучающий звуковой состав языка, называется фонетикой. Отмечается, что каждая фонема имеет ряд признаков – акустических и артикуляционных. Эти признаки меняются в зависимости от позиции в слове (местоположение, соседство с прочими фонемами, степень ударности), в результате чего образуются аллофоны. Среди всех вариантов фонемы выделяется основной аллофон, который произносится определенным образом при изолированном произношении.

Физиологические аспекты звукопроизношения рассматриваются в связи с функционированием центральной нервной системы (П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, И. М. Сеченов, И. П. Павлов и другие). в процессе звукопроизношения задействованы дыхательная, голосообразовательная и звукообразовательная системы. Эти отделы речевого аппарата регулируются со стороны центральной нервной системы. Звукопроизношение обеспечивается работой речеслухового анализатора, который имеет периферический, проводниковый и центральный отделы. Прием слуховой информации, речевых звуков осуществляется



посредством слуховых рецепторов (кортиева орган), далее она передается благодаря проводниковому отделу в головной мозг (продолговатый мозг, мозжечок, средний мозг, медиальное коленчатое тело и слуховое сияние). Центр речеслухового анализатора расположен в височном отделе правого (у левшей – левого) полушария (центр Вернике). Происходит анализ воспринимаемой речи, контролируется наличие звука в слове, различение звуков по акустическим параметрам. Воспроизводство звуков речи осуществляет речедвигательный анализатор, включающий дыхательный, голосообразовательный и артикуляционный аппараты. Для произношения звуков необходима слаженная скоординированная работа всех органов артикуляции (губ, языка, нижней челюсти, мягкого и твердого неба). Мышцы, которые участвуют в звукопроизношении, приводят в действие органы периферического речевого аппарата, тем самым реализуя произнесение звуков речи. Движения органов артикуляции вносят свой вклад в звукопроизношение. От того, будут ли эти движения, согласованными, скоординированными, зависит качество речевой деятельности.

Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия и другие рассматривали звукопроизношение как отдельный аспект речевой деятельности. Л.С. Выготский отмечает, что «речь раскрывается как психологический процесс, который играет важную роль в процессе коммуникации, общения» [10, с. 27]. Благодаря речи, в том числе правильному звукопроизношению, достигается взаимопонимание между людьми, решаются коммуникативные задачи. Звукопроизношение рассматривается как важное условие процесса общения, коммуникации, понимания того, о чем говорит собеседник. Без правильного звукопроизношения процесс речевого взаимодействия затрудняется, осложняется, поэтому звукопроизносительная сторона речи играет важную роль в общении.

Логопедия как наука о нарушениях речи и методике их коррекции рассматривает вопросы преодоления нарушений звукопроизношения как компонента звукопроизносительной системы. Л. С. Волкова, Р. Е. Левина, О. В. Правдина, Е. Ф. Рау, Т. Б. Филичева, М. Е. Хватцев и другие внесли значительный вклад в изучение звукопроизношения. В коррекционной работе уделяется внимание нормализации фонетического оформления речи на основе формирования комплекса речедвигательных навыков, которыми оно определяется. И.А. Смирновой звукопроизношение «рассматривается в тесной связи с артикуляционной моторикой и фонематическими процессами, поэтому коррекционный процесс всегда направлен не только на постановку и закрепление звуков, но и на развитие фонематических процессов и моторики органов артикуляционного аппарата» [50, с. 108].

Просодика – это компонент звукопроизносительной стороны речи, включающий такие характеристики интонации, как темп, громкость, модуляции голоса, паузы, словесное ударение, тембр, ритм и другие характеристики. Под просодикой понимаются фонетические средства, с помощью которых происходит интонационное оформление высказывания, включающее: изменение скорости артикуляции, приводящее к изменению длительности звуков, что воспринимается как изменение темпа речи (временная организация речи); прекращение фонации, приводящее к отсутствию звучания, воспринимаемому как пауза; изменение частоты колебания голосовых связок, которое на акустическом уровне приводит к изменению основной частоты голоса, что воспринимается как изменение высоты (мелодика); изменение силы артикуляционных движений, приводящее к изменению интенсивности звука, что воспринимается как изменение громкости. К просодическим компонентам речи разные авторы относят следующие элементы: мелодику, тембр, ударение, темп, ритм, паузу.

Мелодика является основным компонентом просодики, который выделяет наиболее важный отрезок высказывания, служит для выражения эмоций, подтекста, иронии. Мелодика связана с тембром, который позволяет отличить данный голос от других голосов. Тембр важен для интонации и для акустической характеристики и восприятия отдельных звуков речи. Основной тон голоса может быть общим для многих людей, но тембр – характеристика индивидуальная.

Тон голоса (эмоциональная окраска речи) создается при прохождении воздуха через глотку, голосовые складки, полости рта и носа. Помогает лучше передать свои чувства, мысли, отношение к тому, о чем говоришь или читаешь.

Сила голоса представляет собой громкость, которая зависит от активности работы органов дыхания и речи. Ребёнок должен уметь варьировать силу голоса в зависимости от условий коммуникации. «Сила звучания зависит от амплитуды колебания голосовых связок, степени их напряженности, а также от деятельности резонаторов (полости рта и носа)» [22, с. 213]. Высотой голоса принято считать физиологическое свойство голоса, управляемое напряжением голосовых складок и частотой колебания. Модуляции голоса по высоте придают речи выразительность.

Ударение способствует выделению в речи той или иной единицы в последовательности однородных единиц с помощью фонетических средств. Ударение бывает словесное и смысловое (синтагматическое, фразовое и логическое), оно важно для речевого интонирования. Основу словесного ударения, составляет выделение одного из слогов в слове с помощью более громкого и длительного произнесения. Благодаря фразовому и синтагматическому ударениям выделяют в составе синтагмы или предложения какую-либо часть высказывания, информативную, наиболее значимую для коммуникации. Логическое ударение позволяет выделить любое слово в соответствии с задачей высказывания, а также

широко используется в разговорной речи при противопоставлении или в ответных предложениях. Логическое ударение выделяется интонационно, по сравнению с обычным словесным ударением и обладает особой семантикой.

Темп – это скорость произнесения элементов речи: фонем, слогов, слов. Темп речи также зависит от ситуации общения. В таком случае его рассматривают как скорость артикуляции и измеряют числом звуковых единиц, произносимых в единицу времени. Выделяют три основных вида темпа: нормальный, быстрый и медленный. Темп высказывания играет большую роль в передаче эмоционально-модальной информации. Однако, среди исследователей нет единого мнения об учете идеального или реального фонемного состава, о единицах измерения (звук, слог, слово), и др., поэтому различные способы подсчетов приводят к весьма различающимся результатам.

Ритм речи представляет собой регулярное повторение ударных и безударных слогов, выполняющее экспрессивно-эмоциональную, текстообразующую и структурирующую функции. Как отмечает И.Г. Торсуева, ритм также «служит основой эстетической организации художественного текста – стихотворного и прозаического» [55, с. 44]

В лингвистике пауза определяется как перерыв в звучании или прекращение фонации. Физиологически это выражается перерывом в работе артикуляционных органов, акустически - в падении интенсивности голоса до нуля. Характер распределения паузы и ее длительность в речевом высказывании во многом определяют ритмико-мелодическую сторону интонации. В зависимости от характера высказывания пауза может выполнять различные функции: физиологическую и смыслоразличительную. Физиологическая функция заключается в создании перерыва для вдоха в процессе речи. Паузы также несут на себе и смысловую нагрузку, так как членят текст на смысловые отрезки. Умение

правильно членить речевой поток на фразы не только влияет на технику чтения, но и является условием правильного понимания текста.

В правильном произношении звуков важную роль играют фонематические процессы. Под фонематическими процессами понимают способность различать и дифференцировать фонемы родного языка. Речеслуховой анализатор обеспечивает их работу. «Периферический отдел его располагается в кортиево́м органе и осуществляет прием слуховой информации, в том числе и речевых звуков. Проводниковый отдел передает информацию к коре головного мозга, частично ее анализируя – определяя направление и отдаленность источника звука» [35, с. 9].

Важными для нашей работы являются положения Р. Е. Левиной. По ее мнению, «фонематическая сторона речи реализуется в процессе различения звуков речи. Составной частью фонематической системы является фонематический слух как способность воспринимать на слух звуки речи, дифференцировать и обобщать их в словах как смыслоразличительные единицы, отражать основные особенности фонем и их варианты» [31, с. 58]. Р. И. Лалаева также отмечает, что именно от «фонематического слуха зависит правильное произношение звука, так как происходит завершение акустического процесса, который направлен на выделение и различение соответствующего звука среди потока других фонем. Акустический образ звука, который сформирован благодаря фонематическому слуху, реализуется посредством речевой моторики» [29, с. 14].

Помимо фонематического слуха, в фонематическую сторону речи входят и другие фонематические процессы – фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления. Посредством фонематического восприятия дети учатся выделять в потоке звуков необходимые фонемы, устанавливать порядок звуков в слове. В фонематической стороне речи выделяют также фонематический анализ.

Р. Е. Левина под «фонематическим анализом понимает совокупность определенных операций, позволяющих разложить звуковой состав слова на структурные составляющие» [31, с. 59].

Обратный фонематическому анализу является такой процесс, как фонематический синтез. Фонематический синтез представляет собой процесс объединения фонем в единое целое (слово). Он включает такие действия, как составление слова из фонем, восстановление нарушенной последовательности фонем.

Фонематические представления формируются на основе фонематического восприятия и фонематического анализа и представляют собой комплекс действий по фонематическому анализу слов в умственном плане. По мнению Г. А. Волковой, «фонематические представления – это умения составлять слова по заданным фонемам» [7, с. 32].

Таким образом, в звукопроизносительную сторону речи входят такие компоненты, как звукопроизношение, просодика.

Рассмотрим особенности их формирования в онтогенезе.

Первый период в развитии речи – это младенчество (от рождения до года).

С момента рождения ребенок может произносить только отдельные звуки, точнее крик, который является реакцией на отрицательные действия. А. Н. Гвоздев отмечает, что «крик – это процесс выдыхания при более или менее раскрытой полости рта, благодаря чему формируется первый звук – звук гласного типа разной степени открытости». Крик ребенка на первом году жизни служит основой для следующих этапов развития звукопроизношения. «Крик является первой интонацией. Сначала это сигнал недовольства, затем он приобретает различную обертоновую окраску в зависимости от состояния ребенка, изменяясь по силе, высоте, темпу. Интонация выступает как элементарное средство выражения эмоциональных состояний ребенка на первом году жизни» [12, с. 28].

На данном этапе начинают формироваться отдельные компоненты просодики. Просодика как «базовая характеристика структуры языковой способности» начинает оформляться путем образования цепных, условно-рефлекторных реакций и появляется в предречевых вокализациях, основу которых составляет прирожденная, унаследованная программа голосовой активности младенца. Н.И. Жинкин считает, что невербальный «интонационный язык» на данном этапе выступает как выражение базовых потребностей и эмоций ребенка, средство общения [17].

Путём подражания ребенок легко осваивает словесное ударение на первом месяце жизни. После двух месяцев средством выражения состояния ребенка являются модулированные звуки и интонированный крик в сочетании с мимическими выразительными движениями. У ребенка интенсивно развиваются и усложняются голосовые реакции. Сначала он произносит короткие, отрывистые звуки (гуканье), затем у него появляются певучие, протяжные, тихие звуки, не связанные с беспокойством или неудовлетворением (гуление). Возникает интонация благополучия, которая время от времени начинает носить выражение радости. Это говорит о том, что у ребенка начинает складываться функция общения.

В пять-шесть месяцев ребенок реагирует на интонации, а затем на ритм речи, благодаря речевому слуху. В начальный период речевой слух формируется идет неравномерно. На первых этапах речевого развития особая роль отводится слуховому вниманию. Дети узнают изменения голоса: по ритмическому рисунку слова, то есть правильно воспринимают его акцентно-слоговую структуру (особенности звукового строения слова, зависящие от количества слогов и места ударного слога) в единстве с темпом речи, по тембру (отличают по голосу мать и других близких), по высоте в соответствии с эмоциональной окраской речи (плачут в ответ на сердитый тон и улыбаются на доброжелательный и ласковый). Дальше в

развитии речи значительную роль играет формирование фонематического слуха – способности четко отличать одни звуки от других, с помощью которого узнаются и понимаются отдельные слова.

В пять-девять месяцев у ребёнка наступает следующий этап предречевого развития. В это время появляется лепет, а затем способность его модулировать. Голосовой поток, который был характерен для гуления, начинает распадаться на слоги. В лепет понемногу начинают проникать интонации, слова и ритм речи взрослых в виде эхолалии (подражания голосовым реакциям взрослых). Лепетная речь, являясь ритмически организованной, тесно связана с ритмическими движениями ребенка. Ритмическое взмахивание руками или ногами сочетается у ребенка с выкрикиванием какого-либо звука в ритме этих движений.

С десяти-одиннадцати месяцев у ребёнка возникают реакции на слова, независимо от интонации говорящего и ситуации. К концу первого года жизни появляются первые слова. Ребёнок воспроизводит общий звуковой облик первых слов, обычно в ущерб роли в нем отдельных звуков. Даже когда произносится всего лишь слог или одно слово, голос, интонация, тон заменяют другие части предложения. В это время ребёнок реагирует на интонацию, весь комплекс воздействия, слова, ситуацию.

На первом году также развивается артикуляционная моторика. Ребенок рождается с готовыми к функционированию органами артикуляции, но состояние артикуляционного аппарата сформировано рефлексамии. Когда у ребёнка возникает рефлексорный крик, затем звуки, благодаря этому круговая мышца рта напрягается и растягивается, мягкое небо поднимается и опускается. При возникновении гуления и смеха становятся активными задняя и средняя части спинки языка.

Второй период в развитии речи – это ранний возраст (от года до трех лет).



К первому году жизни у ребёнка возникают смычки органов артикуляции. К полутора годам появляется возможность чередовать позиции (смычка – щель). Ребенок способен произносить губно-губные звуки, язычно-задненебные и язычно-зубные. К концу второго года жизни артикуляционный аппарат ребенка готов к простым движениям. После трех лет ребенок может поднимать кончик языка вверх и напрягать спинку языка, это позволяет появляться свистящим и шипящим.

Интонационные средства также формируются в период раннего детства и служат базой становления просодики в дошкольном возрасте. Первичное усвоение языка происходит после двух лет, оно заключается в попытках вербальной коммуникации, когда ребёнок уже воспроизводит наиболее типичные характеристики ритма родного языка. В это время, начинает развиваться интонация просьбы, совершенствуется слуховое восприятие. В возрасте трёх лет механизм речевого дыхания находится в фазе начального становления. Ребёнок может произносить отдельные слова и фразы в любую фазу дыхания, как во время вдоха, так и во время выдоха, или в период паузы между ними. Выражается это в «захлебывании» речью.

– К концу второго года, у ребёнка формируется способность управлять своим голосом, изменять по высоте и силе, придавать ему нужную интонационную окраску. Когда предложения начинают включать несколько слов, начинает усваиваться фразовое ударение.

Во второй и третий год жизни активно формируются фонематические процессы. Дети начинают произносить звуки, слова, строить простые предложения, и при этом учатся различать звуки на слух. Важную роль играет слуховой анализатор, а также фонематический слух. Дети с помощью слуха учатся различать голоса близких людей, воспринимают различные звуки, как речевые, так и неречевые, а также звукосочетания и слоги.

Третий период в развитии речи – это дошкольный возраст (от трех до семи лет).

В онтогенезе первыми формируются гласные звуки, которые противопоставляются по подъему языка: звук [а], затем [и/э], затем идет разделение звуков [э] и [у], [и], [о].

Процесс появления согласных звуков также идет поэтапно. А. Н. Гвоздев считает, что «самыми первыми формируются взрывные звуки [п], [т], [к], так как они имеют большую функциональную значимость по сравнению с щелевыми звуками» [12, с. 64]. Таким образом, в онтогенезе сперва появляются: губные – язычные, смычные – щелевые, свистящие – шипящие, а затем [л], [р].

В развитии звукопроизношения в дошкольном возрасте важную роль играют фонематические процессы. По мнению Н.Х. Швачкина, к трем годам «фонематическое восприятие уже хорошо развито: дети почти не смешивают слова, близкие по звучанию, и пытаются сохранить слоговую структуру слова. В речи появляются твердые согласные, шипящие звуки, правильно произносятся слова со стечением нескольких согласных. При этом дети могут допускать ошибки в произношении звуков, сходных по артикуляции» [62, с. 39]. Фонематические процессы совершенствуются к среднему и старшему дошкольному возрасту, дети могут различать в потоке речи фонемы, подбирать необходимые слова на заданные звуки. Дети 3-4 лет могут выделить первый и последний звук в слове. При анализе звукового состава ребёнок начинает произносить его особым образом с интонационным выделением того звука, который затем должен быть назван отдельно. Дети старшего дошкольного возраста правильно произносят все звуки родного языка и слова различной слоговой сложности, что обеспечивается сформированной артикуляционной моторикой и фонематическими процессами.

В дошкольном возрасте развивается просодика. В младшем дошкольном возрасте темп речи вначале медленный, по мере овладения беглой речью становится быстрее, особенно при эмоциональных состояниях. По мере развития навыков владения артикуляционным аппаратом создаются предпосылки для формирования естественного темпа речи. Возраст четырех лет признается «рубежом в усвоении интонационной системы», дети различают конец и начало предложения. Интонации детей соответствуют интонации взрослого. К концу четвертого года жизни появляется шепотная речь.

– В пять-шесть лет дети могут самостоятельно передавать печаль, радость, удивление, сознательно выражать свои чувства при чтении стихотворения. Они могут менять громкость голоса, но пользуются умеренной. В исследованиях Р.И. Лалаевой подчеркивается, что «дети могут различать повышение и понижение громкости, улавливают интонационные средства выразительности, воспринимают и воспроизводят мелодический и ритмический рисунок и логическое ударение, удерживают паузы, ускоряют и замедляют темп» [29, с. 27].

К шести-семи годам дети правильно произносят ударные и безударные слоги, соизмеряют громкость высказывания с учетом расстояния до слушателя, мелодический контур характеризуется адекватными интонациями и эмоциональной насыщенностью, могут преднамеренно изменять тембр голоса при передаче содержательной и эмоциональной информации, четко реализуют интонационные типы вопросительного, побудительного, повествовательного и императивного предложений.

Таким образом, звукопроизносительная сторона включает звукопроизношение, просодику (совокупность интонационных средств, участвующих в членении и организации речевого потока в соответствии со смыслом передаваемого сообщения, – мелодика, темп, тембр, ритм,

ударение, паузирование). Звукопроизносительная сторона речи функционирует при участии фонематических процессов (процессы, позволяющие звуки речи – фонематическое восприятие, анализ и синтез, фонематические представления).

Формирование звукопроизносительной стороны речи идет с момента рождения. На этапе младенчества и раннего возраста у детей создаются предпосылки для развития звукопроизношения, интонации, фонематического слуха. В дошкольном возрасте дети осваивают все звуки родной речи благодаря развитию артикуляционной моторики, у них формируются просодические компоненты речи, фонематические процессы становятся более совершенными и подготавливают дошкольников к дальнейшему овладению грамотой. К старшему дошкольному возрасту у ребенка хорошо развиты все компоненты звукопроизносительной стороны речи.

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

Понятие общего недоразвития речи, его причины, особенности развития детей рассматриваются в исследованиях Л. С. Волковой, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Е. Ф. Собонович, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, С.Н. Шаховской и др. При общем недоразвитии речи у детей наблюдаются отклонения от нормы основных компонентов речевой системы – фонетики, лексики и грамматики. Нарушения речи проявляются не только в произносительной, но и смысловой стороне речи. Р. Е. Левина выделяет три уровня общего недоразвития речи, Т. Б. Филичева – четыре [58].

При выделении уровней общего недоразвития речи Р. Е. Левина опирается на следующие положения: каждый уровень включает в себя элементы предыдущего и последующего уровней; в реальной практике

редко встречаются дети, имеющие четко выраженный уровень ОНР; часто имеют место переходные состояния, при котором сочетаются проявления более высокого уровня и элементы предыдущего уровня. «Первый уровень отличается отсутствием активной речи, второй уровень имеет начатки общеупотребительной речи, третий уровень включает развернутую речь с элементами недоразвития лексико-грамматической стороны речи» [31, с. 57]. Общее недоразвитие речи четвертого уровня, по мнению Т. Б. Филичевой, – это незначительная, остаточная несформированность фонетико- фонематических и лексико- грамматических процессов. Все пробелы в развитии языковых компонентов выражены в нерезкой форме: страдает правильное воспроизведение слогового образа сложных слов, артикуляция звуков, фонематическое восприятие, словоизменение и словообразование, связная речможет включать как полное отсутствие речи, так и наличие развернутой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Более подробно мы рассмотрим ОНР III уровня, который включает в себя наличие развернутой фразовой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Дети способны участвовать в общении со взрослыми и сверстниками, их речь в целом понятна для окружающих, но при этом в речи проявляются нарушения звукопроизношения, недостаточный словарный запас и ошибки в употреблении грамматических категорий. Нарушения речи наиболее часто проявляются в новых для ребенка ситуациях, с незнакомыми людьми, при этом в комфортных и знакомых для ребенка ситуациях речь наиболее приближена к норме.

Дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеют особенности в формировании не только речевой деятельности, но и в развитии познавательной и личностной сферы. Рассмотрим клиническую,

психологическую и педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Клиническая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня предполагает изучение причин возникновения общего недоразвития речи, наличия сопутствующих заболеваний у детей, осложняющих структуру дефекта. Причинами общего недоразвития речи являются факторы пренатального, натального и постнатального периодов в развитии ребенка. Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева отмечают, что факторами, которые могут вызвать речевые нарушения у детей, являются различные неблагоприятные воздействия на всех этапах развития (внутриутробный, период родов и период раннего развития). Наиболее вредными являются воздействия, которые влияют на развитие ребенка в пренатальный период, то есть в период внутриутробного развития. Различные инфекции, интоксикации, действующие на плод, являются пусковым механизмом для развития органического поражения мозга.

Негативное на психическое развитие ребенка в данный период оказывает употребление во время беременности никотина, алкоголя, наркотических средств, бесконтрольное принятие медикаментозных препаратов. Все это вызывает нарушение в формировании всех систем и органов, в том числе тех, которые отвечают за речевое развитие ребенка. Также на развитие плода оказывают генетические, наследственные факторы, которые могут негативно повлиять на становление речевой системы даже при незначительных внешних воздействиях и усугубить имеющиеся нарушения. В период родов на формирование речи детей воздействуют такие факторы, как неправильное родовспоможение, асфиксия и другие факторы. Но значительное влияние на развитие речи оказывают факторы постнатальные, то есть действующие в ранний период жизни ребенка. Это различные соматические и неврологические

заболевания, неправильный уход, травмы, педагогическая запущенность и другие.

Е. М. Мастюкова клиническую характеристику детей с ОНР дополняет наличием нарушений нервно-психической деятельности. По степени проявления нарушений автором выделено три основных группы детей с ОНР. В первую группу относятся дети, у которых присутствуют незначительные нарушения центральной нервной системы. Для них «характерны отдельные неврологические дисфункции – неточность мышечных дифференцировок, нарушения регуляции мышечного тонуса, эмоционально-волевая незрелость, недостаточная произвольность высших когнитивных функций и другие» [40, с. 40].

Вторая группа предполагает детей, у которых присутствуют более разнообразные проявления мозговой дисфункции, наличие патологических и неврологических синдромов. К ним относятся синдром двигательных расстройств, неврозоподобный синдром, цереброастенический синдром, повышенное черепное давление. У таких детей отмечаются низкая умственная и физическая работоспособность, нарушение некоторых видов праксиса и гнозиса, нарушение общей и мелкой моторики. Это негативно отражается на развитии устной речи детей.

Третья группа – это дети с общим недоразвитием речи, у которых наблюдаются различные поражения речевых зон коры головного мозга, что приводит к полному отсутствию речи. Например, значительную часть детей составляют дошкольники с моторной алалией. Данным детям требуется комплексный подход с участием различных специалистов для развития речи. Тяжелое недоразвитие речи обуславливает необходимость обучения в группах компенсирующей направленности, формирования всех компонентов речевой и познавательной деятельности [40].

Психологическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня включает описание особенностей развития когнитивных

процессов, коммуникативной, эмоциональной сферы. Это вторичные нарушения в структуре познавательной деятельности и личности ребенка, которые возникают в результате речевого дефекта. В первую очередь речевое недоразвитие отражается на формировании таких когнитивных функций, как восприятие, внимание, память, мышление, воображение.

Восприятие детей с ОНР III уровня в целом сохранно, но при этом отмечаются трудности слухового восприятия, особенно фонематического. У детей снижен фонематический слух, наблюдаются трудности дифференциации звуковых стимулов, смешение звуков при восприятии, нарушения сложных форм фонематического анализа и синтеза, что приводит к нарушению звукопроизношения. Также отмечается своеобразие зрительного восприятия, особенно зашумленных изображений, а также пространственного восприятия предметов, нарушения восприятия схемы тела, понятий и слов, обозначающих расположение предметов. У детей недостаточно сформированы все виды восприятия, в первую очередь, слухового, а также зрительного и пространственного. У детей с ОНР показатель зрительного гнозиса (узнавание перцептивно сложных изображений), переработки зрительно пространственной информации (выполнение проб на запоминание невербализуемых фигур, рисунка и копирования трехмерного объекта, выполнения пространственно организованных движений) значительно ниже, чем у детей с нормальным речевым развитием. В дальнейшем это может найти отражение в формировании письменной речи, в развитии графо-моторных навыков, в основе которых лежит зрительное восприятие и пространственные представления.

Внимание детей с ОНР III уровня также отличается качественным своеобразием. Т. А. Фотекова отмечает, что особенности внимания у детей включают недостаточный объем внимания, его неустойчивость, произвольность. Снижена устойчивость внимания, распределение между



несколькими объектами. Дети не могут сосредоточиться на выполнении задания, особенно если оно подается посредством словесных инструкций. Речевые инструкции на слух воспринимаются с трудом, что приводит к потере внимания, рассеянности, снижения работоспособности. В процессе занятий внимание детей необходимо поддерживать средствами наглядности, занимательности.

Память у детей с общим недоразвитием речи III уровня характеризуется произвольностью. Наиболее сохрани зрительная и механическая память, недостаточно сформированы слуховая и словесно-логическая память. А.В. Ястребова отмечает, что у детей наблюдается низкая продуктивность словесной памяти, дети с трудом запоминают инструкции, последовательность заданий, затрачивают значительное время на припоминание. В развитии речи память играет важную роль, так как обеспечивает эффективность образовательного процесса, запоминания правильного произношения, воспроизведения освоенных видов деятельности. Память формируется в процессе коррекционных занятий параллельно с развитием речи и словесно-логического мышления, овладения операциями анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации.

Мышление у детей с ОНР III уровня отличается такими особенностями, как преобладание наглядно-действенного и наглядно-образного типа мышления, недостаточная сформированности словесно-логического мышления. У детей с ОНР словесно-логическое мышление сформировано недостаточно по сравнению с детьми, у которых отсутствуют речевые отклонения. Дети затрудняются в применении операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Лучше всего сформировано мышление, основанное на предметных и практических действиях и различных формах наглядности (слуховой, зрительной).

Поэтому в работе с детьми необходимо использовать различные средства визуализации.

Воображение у детей с ОНР III уровня также отличается особенностями, например, может быть снижена продуктивность творческого воображения по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием. Для детей характерно более длительное время для включения в работу, быстрое истощение деятельности, недостаточная гибкость и подвижность познавательных процессов, недостаточная оригинальность образов, низкий уровень пространственного оперирования образами. Это отражается на различных видах деятельности детей, где необходимо воображение (продуктивные виды деятельности, речетворчество, составление связных высказываний по картинке, по личному опыту и другие).

В личностной сфере общее недоразвитие речи проявляется в нарушении эмоционально-волевой и коммуникативной сферах. У детей выявлена зависимость от эмоционального состояния окружающих, эмоциональная пассивность, склонность к спонтанному поведению, переживание своего речевого дефекта. Особенности эмоциональной сферы отражаются и на других особенностях личности, в частности, на формировании волевой сферы. Дети не проявляют инициативы, трудности в выполнении заданий снижают их мотивацию. Эти особенности эмоционально-волевой сферы ухудшают уровень работоспособности, приводят к дальнейшим нарушениям личности и как следствие к социальной дезадаптации.

Коммуникативная сфера больше всего связана с особенностями речи детей. Личностные особенности детей характеризуются впечатлительностью, ранимостью, стремлением соответствовать определенным нормам общения. У детей недостаточно сформированы коммуникативные умения и навыки, что ведет к замкнутости, закрытости,

сниженной самооценке, ранимости, нерешительности. Недостаточность вербальных средств коммуникативной деятельности лишает возможности взаимодействия между детьми, становится препятствием в формировании различных видов деятельности, в том числе игры, общения, взаимодействия.

Мотивационная сфера детей с ОНР III уровня отличается недостаточной сформированностью познавательного интереса, незрелостью внутренних мотивов, слабой выраженностью и кратковременностью побуждений к различным видам деятельности. Деятельность детей мотивируется нестойкими, слабо выраженными внешними мотивами. При правильной организации образовательного процесса у детей формируется мотивационная структура, положительное отношение к учебе.

Общее недоразвитие речи отражается и на формировании двигательной сферы. Такие дети соматически ослаблены, у них недостаточный уровень развития общей и мелкой моторики, в том числе координированности, ловкости, быстроты, переключаемости движений, четкости выполнения. Также могут проявляться нарушения артикуляционной моторики, что приводит к недостаткам звукопроизношения и просодики. Наблюдается недостаточный уровень мелкой моторики, графомоторных навыков, что в дальнейшем может привести к возникновению нарушений письма – дисграфии.

Игровая деятельность детей с ОНР III уровня отличается бедностью сюжетов, недостаточным описательством игровых действий, низким уровнем активности и инициативности в сюжетно-ролевых играх. Дети предпочитают играть рядом, а не вместе. Игровые действия, как правило, ограничены сюжетом, при этом дошкольники не могут проявить творчество, использовать предметы-заместители, различные игровые атрибуты. Игра требует руководства со стороны педагога.

Психологические особенности детей с ОНР III уровня существенно затрудняют обучение и воспитание ребенка. У детей выявляется ряд особенностей в психической и личностной сфере, которые вызывают быструю утомляемость в процессе обучения. Для детей с общим недоразвитием речи характерно снижение умственной работоспособности, повышенная психическая истощаемость, излишняя возбудимость и раздражительность, эмоциональная неустойчивость. Все эти особенности необходимо учитывать при организации коррекционно-образовательного процесса.

В педагогическом плане у детей с ОНР III уровня можно выделить следующие особенности:

- частые смены эмоционального состояния, нестабильность настроения в процессе индивидуальных и групповых логопедических занятий, что требует индивидуального подхода к ребенку, учета его интересов, установления положительного эмоционального контакта, доброжелательности и открытости в процессе общения и взаимодействия с ребенком в ходе коррекционной работы;

- трудности овладения различными видами деятельности, которые требуют сосредоточенности, устойчивости внимания, что требует оптимального сочетания различных видов деятельности, игровых заданий и упражнений, перерывов и пауз динамического характера для снятия утомления и поддержания работоспособности, использование занимательного материала, различной наглядности, смен видов деятельности;

- трудности восприятия и удержания в памяти словесных инструкций и указаний, которые требуют поэтапного выполнения; в данном случае действия педагога должны быть четкими, конкретными, усиленными для выполнения; словесные указания должны сопровождаться наглядностью, что требует использования различных картинок, схем,

моделей; необходимо поощрять детей в любых успехах и мотивировать их на совместную работу.

Таким образом, общее недоразвитие речи обнаруживается в нарушении всех компонентов речевой системы – произносительной, лексической, грамматической. Общее недоразвитие речи – это вид речевого нарушения, при котором наблюдается позднее появление речи в онтогенезе, сниженный объем словарного запаса по сравнению с возрастной нормой, нарушения звукопроизношения, фонематических процессов, нарушение грамматического строя и связной речи. Третий уровень общего недоразвития речи отличается недостаточностью развития фонетической и лексико-грамматической стороны речи с наличием обиходной развернутой речи. Нарушения речи при ОНР негативно отражаются на формировании других познавательных процессов, особенно тех, в которых задействована речь (словесно-логическое мышление, внимание, память). Общее недоразвитие речи отражается и на формировании двигательной сферы (общая, мелкая, артикуляционная моторика). В личностной сфере общее недоразвитие речи проявляется в нарушении эмоционально-волевой и коммуникативной сферах. У детей отмечается быстрая утомляемость в процессе обучения, снижение внимания, излишняя возбудимость и раздражительность, эмоциональная неустойчивость. Все эти особенности детей с ОНР необходимо учитывать в работе по формированию звукопроизносительной стороны речи.

### 1.3 Особенности развития звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

По мнению Р. Е. Левиной у детей с ОНР III уровня отмечается недостаточность звукопроизносительной стороны речи, которая проявляется в следующем:

– нарушение произношения фонем, имеющих сходные акустические или артикуляционные признаки (соноры, свистящие, шипящие) – пропуск, замена, искажение, нестойкое употребление звуков в речи, нарушения отдельных звуков или группы звуков на основе акустического или артикуляционного сходства, которое «сопровождается недостаточным развитием фонематических процессов – фонематического слуха, фонематического восприятия, умений и навыков дифференциации звуков, различающимся по артикуляционным и акустическим признакам, трудности в осуществлении операций фонематического анализа и синтеза, языкового анализа и синтеза, фонематических представлений» [31, с. 53];

– нарушение просодических компонентов: снижением интонационно-выразительной окраски речи, страдает голос (тихий, или чрезмерно громкий, трудности модуляции по высоте, силе голоса при самостоятельном произнесении и по подражанию), недостаточностью тембра речи и иногда его назальным оттенком, ускоренным темпом речи, нечеткой дикцией, невыразительной речью.

Рассмотрим более подробно состояние звукопроизношения и просодики у детей с ОНР, а также особенности фонематического восприятия.

Возможными причинами нарушения звукопроизношения могут быть: органические дефекты артикуляционного аппарата, недостаточная его иннервация, недоразвитие фонематического восприятия, социальные причины.

1. Органические дефекты периферического речевого аппарата, его костного и мышечного строения:

а) укороченная уздечка языка (подъязычная связка). Затруднено движение языка вверх (при верхних звуках);

б) дефекты строения зубочелюстной системы, аномалии прикуса: прогнатия, прогения, открытый прикус; боковой открытый прикус,

который может быть левосторонним, правосторонним и двусторонним; неправильное строение зубного ряда;

в) неправильное строение нёба: узкое, слишком высокое («готическое») нёбо или, наоборот, низкое, плоское препятствует правильной артикуляции многих звуков;

2. Недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата: языка, губ, нижней челюсти, вследствие физической ослабленности или недостаточной иннервации мышц речевого аппарата.

3. Недоразвитие фонематического восприятия, трудности дифференциации звуков, различающихся между собой тонкими акустическими признаками, например, звонких и глухих согласных, мягких и твердых, свистящих и шипящих.

4. Социальные причины:

а) неправильное речевое воспитание в семье;

б) постоянное общение с малолетними детьми, у которых еще не сформировалось правильное звукопроизношение;

в) подражание искаженному звукопроизношению взрослых членов семьи;

г) педагогическая запущенность, когда взрослые не дают образец четкого и правильного произношения ребенку, не обращают внимания на его произношение, не исправляют ошибки.

Обычно нарушается произношение следующих групп звуков: свистящие (с, с', з, з', ц), шипящие (ш, ж, ч), сонорные (л, л', р, р'), заднеязычные (к, к', г, г', х, х'), звонкие (в, з, ж, б, д, г), мягкие (т', м', п' и другие).

Нарушения звукопроизношения могут быть мономорфным (нарушается только одна группа звуков) или полиморфным (нарушаются одновременно две или несколько групп звуков).

Причиной искаженного произношения звуков обычно является недостаточная сформированность или нарушения артикуляционной моторики. Звук искажается, произносится неточно, так как дети не могут правильно выполнять движения органами артикуляционного аппарата. Подобные нарушения называются фонетическими (некоторые авторы дают им определение антропофонические или моторные), так как при этом фонема не заменяется другой фонемой из фонетической системы данного языка, а звучит искаженно, но это не влияет на смысл слова.

Причина замены звуков состоит в нарушении фонематического слуха. Дети не слышат разницы между звуком и его заменителем (например, между [р] и [л]). Подобные нарушения называются фонематическими (фонологические или сенсорные), так как при этом одна фонема заменяется другой, вследствие чего нарушается смысл слова. Например, рак звучит как «лак», рожки – как «ложки».

Бывает, что у ребенка звуки одной группы заменяются, а звуки другой – искажаются. Например, свистящие (с, з, ц) заменяются звуками (т, д) (собака – «тобака», зайка – «дайка», цапля – «тапля»), а звук [р] искажается. Такие нарушения называются фонетико-фонематическими[58].

В логопедии различают три уровня неправильного звукопроизношения.

Первый уровень характеризуется полным неумением произнести звук. Ребенок не может ни сказать его самостоятельно во фразовой речи, в отдельных словах, изолированно, ни повторить по образцу.

Второй уровень, когда правильный звук есть, но он не автоматизирован. Ребенок правильно произносит звук изолированно (а иногда даже может повторить его в отдельных простых словах), но происходит искажение или пропуск звука во всех словах и во фразах.



Третий уровень характеризуется правильным произношением звука изолированно, в словах и даже при повторении фраз. Но в речевом потоке смешивает его с другим, близким по артикуляции или звучанию, но тоже правильно произносимым изолированно.

Интерес к проблеме нарушений просодики у детей, имеющих общее недоразвитие речи, вызван тем, что она играет большую роль в осуществлении коммуникативной функции речи. Соответственно, в случае нарушения просодики у дошкольников могут возникнуть трудности организации коммуникативной деятельности, что ведет к снижению потребности в общении и эффективности речевого общения, следовательно, это может обусловить недостаточное формирование полноценной учебной деятельности.

В большинстве случаев речь у детей с ОНР монотонная, невыразительная, возникают трудности передачи основных видов интонации. Детям тяжело не только воспроизводить, но и воспринять и различить интонацию окружающих. Редко в своей речи они используют вопросительную, побудительную интонации.

Артемовой Е.Э. были выделены 4 степени сформированности просодической стороны речи у дошкольников с ОНР.

1 степень (низкая) предполагает грубые нарушения просодики. Сам ребенок и окружающие его люди видят недостатки силы и высоты голоса, тембра. Процесс коммуникации нарушен. Нарушения интонации носят стабильный характер во всех видах речевой деятельности. Дети не могут выполнить задания, которые предполагают произвольное изменение ритмических и звуковысотных характеристик.

При 2 степени (недостаточной) – изменения голоса носят незначительный характер. Могут меняться отдельные или все компоненты просодики. Детям трудно выполнять задания на воспроизведение различных ритмических структур и интонации. Однако спонтанная речь,

особенно в эмоционально значимой ситуации, может быть достаточно выразительной.

3 степень (средняя) носит непостоянное или нестойкое отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам. Возникают трудности с передачей ритма и мелодичностью. Спонтанная речь достаточно интонирована.

Сформированность просодических характеристик при 4 степени (высокой) соответствует норме. Темпо-ритмическая сторона речи сформирована полностью. Дети имеют нормальный тембр, диапазон их голоса по силе и высоте соответствует возрастным нормам. В спонтанной речи используют все средства интонационной выразительности и не испытывают трудностей при выполнении специальных заданий [4].

Особенности звуковой стороны речи и фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи III уровня впервые были представлены в работах Р.Е. Левиной.

Для детей характерно недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, сонорных). У детей III уровня речевого развития один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы (например, звук с' заменяет звуки с, ш, ц, ч, щ). Простые звуки заменяют сложные по артикуляции звуки (например, звук ф или т заменяет группу свистящих или шипящих, звук й – звуки л, р).

У этих детей встречаются нестойкие замены (когда звук в разных словах произносится по-разному) и смещения (когда в изолированной позиции звуки произносятся правильно, а в предложении они взаимозаменяются).

По данным Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, у некоторых «детей наблюдаются нечеткое произношение звука ы (среднее между ы–и),

недостаточное озвончение согласных б, д, г в словах и предложениях, замены и смешения звуков к, г, х, т, д, д', й» [58, с. 23].

Встречаются ошибки при передаче звуконаполняемости слов – перестановки, сокращения и замены звуков и слогов, особенно при стечении согласных звуков.

Детям сложно дифференцировать звуки речи. Недоразвитие фонематического восприятия отмечается при выполнении элементарных действий звукового анализа – при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук.

Таким образом, нарушения в строении артикуляционного аппарата, или его иннервации, несформированность речеслуховой дифференциации могут быть причинами, обуславливающими нарушения произношения звуков у детей с общим недоразвитием речи. У детей либо отсутствует звук, либо происходит искажение или замена одного звука на другой. При этом речевом нарушении у детей наблюдается недостаточная сформированность фонематических процессов. Интонационно-выразительная окраска речи снижена, при этом страдает голос (он либо тихий, либо чрезмерно громкий, не удаются модуляции по высоте, силе голоса. Речь отличается монотонностью, невыразительностью, затруднена передача основных видов интонаций. Отмечается нарушение тембра; темп речи либо ускоренный, либо замедленный. У детей с ОНР III уровня страдает развитие слухового внимания, сформированность речевого слуха, что мешает правильному использованию просодических компонентов.

#### 1.4 Организация коррекционно-образовательной работы в группе компенсирующей направленности для детей с ТНР в ДОУ

Методику логопедического воздействия по коррекции звукопроизношения рассматривают Ф. Ф. Рау, О. А. Токарева, Б. М.

Гриншпун и О. В. Правдина, Т. А. Ткачева, М. Е. Хватцев, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева и др.

Логопедическая работа по коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР строится на основе общих и специальных педагогических принципов, которые отражены в работах О. В. Правдиной, О. А. Токаревой, Т. Б. Филичевой. Это принцип учета структуры речевого дефекта, принцип постепенности, доступности, учета возрастных особенностей детей. Помимо данных принципов важным является учет онтогенетического принципа (учет закономерностей становления фонематической и фонетической систем в онтогенезе), принципа системности (охват всей произносительной системы, не только работа по коррекции звукопроизношения, но и развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза, артикуляционной моторики), принципа коммуникативности (закрепление навыков правильного звукопроизношения в коммуникативных ситуациях) [54].

Одним из важнейших принципов работы с детьми дошкольного возраста, по мнению О. С. Ушаковой, является принцип наглядности. В дошкольном возрасте ведущими являются процессы, основанные на работе зрительного анализатора. В связи этим работа должна в большей степени быть ориентирована на зрительный анализатор, для чего необходимо использование различных средств наглядности – предметных и сюжетных картинок, муляжей предметов, игрушек, схем и профилей артикуляции. Ведущим методом должны быть иллюстрация и демонстрация – правильного звукопроизношения, различных наглядных пособий.

Логопедическая работа по коррекции звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня проводится по результатам обследования состояния моторики органов артикуляции, фонематических процессов, произношения различных групп звуков. Л. С. Волкова

отмечает, что «при разработке направлений и содержания логопедической работы необходимо учитывать уровень сформированности артикуляционной моторики, особенности звукопроизношения (сохраненные и нарушенные звуки)» [7, с. 18].

Как отмечают Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, что логопедические занятия, которые направлены на коррекцию звукопроизношения, включают следующие структурные элементы (этапы):

- подготовительный этап: различные упражнения, которые направлены на развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания, фонематического восприятия; это упражнения артикуляционной гимнастики, упражнения на развитие силы выдоха, упражнения на фонематический слух;

- этап постановки звука: в рамках данной работы применяются различные способы – постановка звуков по подражанию, механический способ постановки и смешанный способ;

- этап автоматизации звука: во-первых, проводится работа по автоматизации звуков в слогах разного вида (прямых, обратных, со стечением согласных), во-вторых, используются упражнения и игры по автоматизации звуков в словах, в-третьих, автоматизируется произношение звуков в предложениях и тексте;

- этап дифференциации звуков, имеющих сходство по артикуляционным и акустическим признакам, в слогах, словах, предложениях, тексте [58].

На подготовительном этапе логопедического занятия используются такие технологии, как артикуляционная гимнастика, игровые задания и упражнения на развитие речевого дыхания, фонематического слуха, просодики.

Л.В. Лопатина совместно с Н.В. Серебряковой предлагают методику активной артикуляционной гимнастики, которая направлена на улучшение

качества, точности, ритмичности и длительности артикуляционных движений. Они считают, что «важным разделом артикуляционной гимнастики является развитие тонких и дифференцированных движений языка, активизация его кончика, а также отграничение движений языка и нижней челюсти» [36, с. 45]. Комплекс активной артикуляционной гимнастики Л. В. Лопатина и Н. В. Серебрякова разделили на статические артикуляционные упражнения и динамические артикуляционные упражнения. Статические упражнения – это упражнения, при которых идет напряжение мышц, но нет движений, то есть удержание конкретной позы, динамические упражнения – это многократное повторение одного и того же движения.

Для коррекции просодических компонентов выполняются игровые упражнения, направленные на выработку мимики и пантомимики. Благодаря им движения приобретают большую уверенность и управляемость. Дети начинают легче переключаться с одного движения на другое, понимают нюансы выражения лица, жестов и движений другого человека. Также проводятся упражнения для чёткой дикции, логики речи и интонации.

Е. М. Мастюкова и М. В. Ипполитова отмечают, что важную роль играет работа по формированию речевого дыхания. Для «процесса отработки речевого дыхания большое значение имеют специальные упражнения-игры: выдувание мыльных пузырей, задувание свечей, сдувание со стола мелких пушинок и бумажек, игра на губной гармошке, различных дудочках, дутьё в специальные бумажные трубочки» [40, с. 60]. В зависимости от возраста дошкольников и характера нарушения дыхания подбираются подходящие игры. Работа над звукопроизношением, дыханием и артикуляцией проводится в тесном единстве; большое значение в этой работе имеют специальные логоритмические упражнения и игры. На этих занятиях упражнения по развитию общей и

артикуляционной моторики, дыхания и голоса проводятся под музыкальное сопровождение.

В процессе работы по формированию фонематического восприятия у детей формируются умения различать звуки речи. Также используются задания на развитие фонематического восприятия, фонематического анализа – выделения звуков в слове, определение порядка и последовательности звуков, их места в слове. Происходит развитие простой, и сложной формы фонематического анализа.

Следующим этапом в коррекционной работе по развитию звукопроизношения у детей с ОНР является постановка звуков. При этом используются три основных способа: по подражанию, механически и смешанный способ.

Дальше коррекционная работа по развитию звукопроизношения у детей с ОНР предполагает автоматизацию звука. Автоматизировать звук – это значит ввести его в слоги, слова, предложения, связную речь. Автоматизация звука осуществляется по принципу от простого к сложному. Автоматизация поставленного звука должна проводиться в строгой последовательности: автоматизация звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных); автоматизация звука в словах (в начале слова, середине, конце); автоматизация звука в предложениях; автоматизация звука в чистоговорках, скороговорках и стихах; автоматизация звука в коротких, а затем длинных рассказах; автоматизация звука в разговорной речи.

На начальном этапе обучения детей языку первостепенная роль отводится углублённой и разносторонней работе над звуками. Детей учат воспринимать звуки на слух, правильно их произносить, осознавать звуки как фонемы. Т. А. Ткаченко предлагает систему работы по развитию фонематического восприятия и звукопроизношения. Она предлагает задания на узнавание неречевых звуков, развитие речевого внимания,

речевого слуха, формирование элементарных навыков звукового анализа и синтеза. «Дети учатся выделять в ряду названных слов похожие по звучанию слова и отличающиеся (по звучанию, по количеству слогов), рифмовать слова, подбирать пропущенные в стихотворении слова. Задания расположены в порядке возрастания трудности. К каждому последующему заданию следует переходить после освоения предыдущего» [53, с. 50].

Дифференциация звуков предполагает формирование умений различать и дифференцировать фонемы по определенным признакам. В содержании данного этапа выделяются три направления – дифференциация изолированных звуков, затем дифференциация в словах и, наконец, дифференциация в предложении и фразовой речи.

Важное значение в коррекционной работе имеет взаимодействие между логопедом и воспитателями. Учитель-логопед определяет общие и частные задачи развития речи детей, совместно с воспитателем намечает объем и содержание всей речевой работы. Речевая работа проводится не только на логопедических занятиях, которые проводит воспитатель, а также в повседневной жизни – в утренние часы, в период умывания, приема пищи, на прогулке, в играх. Л. И. Прокопьева считает, что взаимосвязь работы логопеда и воспитателя состоит в следующем:

- в своевременном обследовании состояния звукопроизносительной стороны речи детей с ОНР;
- в распределении нагрузки, четком составлении графика работы учителя-логопеда и воспитателя;
- в планировании работы по развитию речи, формировании звукопроизношения, фонематических процессов, просодики и артикуляционной моторики;
- в профилактической, консультативной работе с родителями детей с общим недоразвитием речи.



По мнению Т. Б. Филичевой, работа воспитателя в группах компенсирующей направленности имеет свою специфику. «В задачу воспитателя входит выявление степени отставания детей в усвоении программного материала по всем видам учебной и игровой деятельности. Это необходимо для устранения пробелов в развитии детей и создания условий для успешного обучения в среде нормально развивающихся сверстников. С этой целью в первые две недели воспитатель определяет возможности детей в речевой, изобразительной, конструктивной деятельности, в овладении счетными операциями и т.п.» [57, с. 40].

Совместно с воспитателем учитель-логопед составляет перспективный план логопедической работы. На педагогическом совете логопед и воспитатель сообщают результаты обследования и коллегиально составляют календарно-тематический план всей коррекционно-педагогической работы. Предъявляемый речевой материал должен быть соотнесен с уровнем фонетического, фонематического и общего речевого развития детей. Чрезмерные речевые нагрузки могут негативно повлиять на процесс коррекции.

Важным этапом в совместной работе учителя-логопеда и воспитателей является предварительное планирование: выбор тем; планирование занятий; подбор лексического материала; применение того или иного приёма при работе по коррекции нарушений звукопроизносительной стороны речи.

В работе логопеда основная форма коррекционной работы – это логопедическое занятие. Логопедические занятия, как отмечает Т. Б. Филичева, разделяются по количеству детей на:

- индивидуальные: занятия, проводимые с отдельным ребенком с учетом индивидуальных особенностей состояния звукопроизношения и артикуляционной моторики;

– групповые: занятия, проводимые с группой детей, имеющих сходные речевые нарушения, для выполнения заданий и упражнений по автоматизации и дифференциации звуков;

– фронтальные: занятия, которые проводятся со всеми детьми для формирования навыков правильного звукопроизношения в коммуникативных ситуациях [57].

Воспитатели работают над формированием звукопроизношения детей в процессе выполнения всех режимных моментов. При этом логопед определяет специальный речевой материал, который осваивается детьми под руководством воспитателя в процессе выполнения режимных моментов. Организуя различного рода деятельность детей, экскурсии, прогулки, наблюдения, игры, воспитатель одновременно решает и познавательные задачи. В связи с этим словарный запас дошкольников пополняется названиями предметов, их частей, действий и признаков; дети упражняются в элементарном словообразовании. Содержание этой работы воспитатель согласовывает с логопедом [44].

Базой коррекционного воздействия по исправлению нарушений звукопроизношения являются фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия учителя-логопеда и воспитателя, но их эффективность значительно повышается при проведении параллельно с ними комплекса физкультурминуток, способствующих координации движения и речи, развитию фонематического слуха, речевого дыхания, силы голоса. Также ведётся работа по формированию устойчивости внимания, расширению объёма памяти, развитию мелкой моторики рук.

В настоящее время разработаны тетради взаимосвязи работы логопеда и воспитателя. Например, О. С. Гомзяк предлагает тетрадь взаимосвязи работы логопеда и воспитателя, которая входит в учебно-методический комплект пособий «Комплексный подход к преодолению ОНР у детей». Материалы, содержащиеся в данной тетради, помогут

организовать недельную работу воспитателя по заданию логопеда в третьем периоде обучения (с марта по май). Задания подобраны по степени возрастающей сложности на материале одной лексической темы и направлены на развитие общей, артикуляционной и мелкой моторики, речевого дыхания, голоса, произношения и обучения детей грамоте.

Т. А. Ткаченко также разработала тетради взаимосвязи логопеда и воспитателя, которые являются частью учебно-методического комплекта «Учим говорить правильно», в котором изложена авторская система коррекции общего недоразвития речи у дошкольников. В дневнике отражены сведения, необходимые педагогам логопедических групп для результативной, системной и комплексной коррекционно-воспитательной работы с детьми. Заполняя минимальное количество таблиц, воспитатели имеют возможность наглядно фиксировать динамику различных психолого-педагогических особенностей дошкольников с нарушениями речи, работу с родителями и взаимодействие с логопедом группы. Пособие может использоваться педагогами логопедических групп различной направленности: для детей с общим недоразвитием речи, задержкой психического развития, фонетико-фонематическим недоразвитием речи, заиканием на фоне общего недоразвития речи, дислалией и пр.

Таким образом, логопедическая работа по коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР проводится по результатам обследования состояния моторики органов артикуляции, фонематических процессов, просодики, произношения различных групп звуков. Логопедические занятия различаются по охвату детей, в соответствии с этим выделяются индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия. В структуре логопедические занятия по коррекции звукопроизношения выделяются такие этапы, как подготовительные упражнения (артикуляционная гимнастика, развитие фонематического восприятия, речевого дыхания), постановка звука, автоматизация звука

изолированно, в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах различной слоговой структуры, в предложениях и фразовой речи; дифференциация звуков. Логопедическая работа проводится в тесном взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя. Важным этапом в совместной работе учителя-логопеда и воспитателей является предварительное планирование: выбор тем; планирование занятий; подбор лексического материала; применение того или иного приёма при работе по коррекции нарушений звукопроизводительной стороны речи. Учитель-логопед формирует первичные речевые навыки у детей, подбирает для своих занятий материал, максимально приближенный к темам, изучаемым детьми на занятиях с воспитателями. Воспитатель, при проведении занятий, учитывает этапы проводимой с ребёнком логопедической работы, уровни развития фонетико-фонематической стороны речи, таким образом закрепляет сформированные речевые навыки. Воспитатели работают над формированием звукопроизношения детей в процессе выполнения всех режимных моментов.

#### Выводы по первой главе

Звукопроизводительная сторона речи характеризует фонетическое оформление речи и ее просодические характеристики. Понятие «звукопроизводительная сторона речи» включает в себя такие компоненты, как звукопроизношение, просодика. Звукопроизношение определяется речедвигательными и речеслуховыми навыками. Формирование звукопроизношения у детей в онтогенезе происходит от простого к сложному. Сначала ребенок усваивает наиболее регулярные проявления языковых закономерностей, а затем менее используемые. Для звукопроизношения также необходимы фонематические процессы – процессы, обеспечивающие восприятие звуков речи. В старшем дошкольном возрасте происходит усвоение звукопроизводительной

стороны речи – звукопроизношения, артикуляционной моторики, фонематических процессов.

Общее недоразвитие речи – это вид речевого нарушения, при котором наблюдается позднее появление речи в онтогенезе, сниженный объем словарного запаса по сравнению с возрастной нормой, нарушения звукопроизношения, фонематических процессов, нарушение грамматического строя и связной речи. Нарушения речи при ОНР негативно отражаются на формировании других познавательных процессов, особенно тех, в которых задействована речь (словесно-логическое мышление, внимание, память). Общее недоразвитие речи отражается и на формировании эмоционально-волевой и коммуникативной сферы.

При данном речевом нарушении у детей наблюдается недостаточная сформированность фонематического восприятия и моторики органов артикуляционного аппарата. Это в свою очередь ведет к нарушению произношения звуков – к искажению, замене, смешению. Причины, обуславливающие нарушения звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи, сложны и многообразны: нарушения речевой моторики, аномалии в строении артикуляторного аппарата, несформированность речеслуховой дифференциации.

Логопедическая работа по коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР проводится по результатам обследования состояния моторики органов артикуляции, фонематических процессов, просодики, произношения различных групп звуков.

Коррекционная работа проводится в тесном взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя. Важным этапом в совместной работе учителя-логопеда и воспитателей является предварительное планирование: выбор тем; планирование занятий; подбор лексического материала; применение того или иного приёма при работе по коррекции нарушений

звукопроизношения. Работа воспитателя строится с учётом очередной темы, намеченной учителем-логопедом.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

2.1. Организация и содержание обследования звукопроизносительной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III (уровень)

Своевременная диагностика звукопроизносительной стороны речи у детей является актуальной в современной логопедии. В рамках нашего исследования мы изучили звукопроизносительную сторону речи (звукопроизношение, просодику) у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №457 города Челябинска». В констатирующем эксперименте принимало участие 10 детей в возрасте 5-6 лет.

В ходе исследования решались следующие задачи:

1. Составить программу диагностики и подобрать соответствующие методики.
2. Изучить состояние звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста.
3. Провести обследование звукопроизносительной стороны речи.
4. Проанализировать полученные экспериментальным путем данные.

Была изучена медицинская и педагогическая документация с целью сбора необходимых анамнестических данных.

При изучении психолого-педагогических характеристик детей экспериментальной группы выявлено следующее: психологическое

развитие и познавательная деятельность соответствуют возрастной норме, отмечается общее недоразвитие речи III уровня со стертой дизартрией.

Обследование звукопроизводительной стороны речи проходило в первую половину дня в кабинете логопеда индивидуально с каждым ребенком по 15 минут в течение 5 дней. Для начала был налажен эмоциональный контакт с детьми, беседа о знакомых им вещах. В контакт дети вступили легко, были заинтересованы в выполнении заданий, входящих в обследование. У большинства детей возникали трудности при понимании инструкций, материала, т.к. объемы памяти и внимания были снижены. Вся логопедическая работа строилась с учетом личных потребностей, знаний, умений и навыков каждого ребенка.

Эксперимент проводился по следующим направлениям:

- I.       Обследование артикуляционного аппарата;
- II.       Обследование звукопроизношения;
- III.       Обследование фонематического восприятия;
- IV.       Обследование просодических компонентов.

В ходе исследовательской работы были использованы: методические пособия для обследования детей с нарушениями речи Г.В. Чиркиной, Л.В. Лопатиной, Е.Ф. Архиповой, альбом для логопеда О.Б. Иншаковой. Выбор методики обусловлен материалом и условиями выполнения, которые подбираются с расчётом на максимальную доступность для детей.

#### I. Обследование состояния органов артикуляционного аппарата

Изучение состояния органов артикуляционного аппарата включает обследование его анатомического строения и двигательной функции. Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата начинается с наблюдения за мимической мускулатурой в покое, отмечается выраженность носогубных складок, их симметричность, открыт рот или закрыт, наличие слюнотечения: характер линии губ и плотность их смыкания: имеются ли насильственные движения



(гиперкинезы) мимической мускулатуры. Затем переходят к осмотру органов артикуляционного аппарата, в ходе которого необходимо охарактеризовать особенности строения и дефекты анатомического характера следующих органов: губ, языка, зубов, мягкого неба, челюстей, твердого неба.

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата направлено на изучение функционального состояния активных органов артикуляционного аппарата и включает исследование двигательных функций органов артикуляционного аппарата, динамической организации движений этих органов.

Изучалась двигательная функция губ, нижней челюсти, языка, мягкого неба. Выполнение задания проводилось по показу, затем по словесной инструкции. Определялись характер выполнения задания нормированный или определенные симптомы, которые указывают на нарушение данной функции, такие как: ограничение объема движения органов артикуляции, гиперкинезы, саливации, треморы, содружественные движения.

Смотрелась скоординированность работы органов артикуляции, последовательное выполнение соответствующих артикуляционных проб. Выявлялись патологические признаки, которые говорят о нарушении данной функции, а именно: замена одного движения другим, поиск артикуляции, «застревание» на одном движении, инертность движения, недифференцированность движений, нарушение плавности движений, напряженность языка, подергивание языка, движения языка не удаются, тяжело дается переключение с одной артикуляционной позы на другую, с одной фонемы на другую и с одного звукового ряда на другой.

## II. Обследование звукопроизношения.

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

произношения гласных. При обследовании звукопроизношения особенно важно обратить внимание на то, как ребенок произносит звук в различных фонетических условиях: изолировано, в слогах, в словах, во фразовой речи. Применяются задания, состоящие в многократном повторении одного звука, так как при этом создаются условия, уменьшающие артикуляторные переключения с одного звука на другой. Это дает возможность обнаружить трудности денервации артикуляционного акта.

Логопед использует специально подобранные предметы и сюжетные картинки, в названии которых должны быть такие слова, где исследуемый звук стоит в начале, в середине и в конце слова. Проверяются все группы звуков.

На основе полученных данных определяется характер нарушения произношения: отсутствие, искажение, смешение, замена звуков.

Таким образом, определяется тип и характер нарушения звукопроизношения: антропофонический дефект (искажение), фонологический дефект (отсутствие звука, замена, смешение произношения), мономорфное, полиморфное нарушение.

### III. Обследование фонематического восприятия.

Предлагаемая система проверки фонематического восприятия включает традиционные для логопедической практики приемы для оценки речи детей.

Система носит тестовый характер, процедура ее проведения и система балльной оценки стандартизованы, что позволяет наглядно представлять картину дефекта и определить степень выраженности нарушения фонематического восприятия. У всех обследуемых детей физический слух в норме.

Использовались приемы обследования фонематического восприятия у детей с ОНР. Детям предлагались задания на:

- опознание фонем из ряда фонем.

- различение фонем, близких по способу и месту образования, по акустическим признакам.
- повторение за логопедом слогового ряда.
- выделение исследуемого звука среди слогов.
- выделение исследуемого звука среди слов.
- придумать слово с исследуемым звуком.
- определить наличие исследуемого звука в названии картинок.
- название картинок и определение отличий в названиях.
- определение места исследуемого звука в словах (начало, середина, конец).
- раскладывание картинок с исследуемыми звуками в 2 ряда.

Критерии оценки:

4 балла - точное выполнение задания

3 балла - допускает негрубые ошибки

2 балла - выполнил 0,5 задания верно

1 балл - более 0,5 задания выполнено неверно

0 баллов - отказ или невыполнение задания

IV. Обследование просодических компонентов.

Обследование просодики проводилось по методике Архиповой Е.Ф.

Чтобы проверить сформированность просодических компонентов, изучалось: восприятие и воспроизведение ритма, восприятие и воспроизведение интонации, восприятие и воспроизведение логического ударения, модуляции голоса по высоте и по силе, восприятие и воспроизведение тембра, речевое дыхание, темпо-ритмическая организация речи.

Критерии оценки (единые для всех заданий):

4 балла - задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла - задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Определялся уровень сформированности просодической стороны речи детей:

Очень низкий уровень (0 – 10 баллов) наблюдается у детей с грубыми нарушениями просодики. Ребёнок и окружающие замечают недостатки его речи: силы и высоты голоса, тембра, что мешает процессу коммуникации. Детям недоступны задания, предполагающие произвольное изменение ритмических и звуковысотных характеристик. Нарушения интонационного оформления у этой группы детей проявляются как в самостоятельных высказываниях, так и при выполнении специальных заданий.

При низком уровне (11–21 баллов) – показатель сформированности компонентов просодики речи небольшой. У детей отмечаются изменения голоса, незаметные для неподготовленного слушателя. Эти изменения касаются отдельных или всех просодических компонентов. Дети испытывают трудности при выполнении специальных заданий на воспроизведение различных ритмических и интонационных структур. Однако их спонтанная речь, особенно в эмоционально значимой ситуации может быть достаточно выразительной.

Средний уровень (22–32 баллов) – характеризуется недостаточной сформированностью просодических компонентов. Для данного уровня характерны затруднения при дифференциации различных типов интонации, в изменении темпа речи, высоты и силы голоса испытывает

небольшие затруднения. Для выполнения задания ребёнку требуется помощь взрослого, наводящие вопросы, повтор инструкций.

Когда у ребёнка уровень сформированности просодики выше среднего (33 – 43 балла) наблюдается непостоянное или нестойкое отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам. Дети могут допускать ошибки при передаче ритмического и мелодического рисунка, при этом их речь достаточно интонирована.

Высокий (44–52 балла) означает, что все показатели просодики вошли в норму. Ребенок легко изменяет темп речи, высоту, силу голоса, легко делает переходы от громкого звучания к тихому, и наоборот; выделяет ударный слог; владеет интонационными средствами языка. Задания выполняются правильно и самостоятельно, при допущении ошибки ребенок может самостоятельно исправить их по ходу работы.

По завершении обследования анализируются полученные результаты, оцениваются выполнение задания, разбираются трудности, с которыми столкнулись дети при выполнении данных заданий, составляется вывод о том, достаточно ли сформированы различные компоненты речевого развития.

## 2.2. Особенности звукопроизносительной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Изучение и систематизация теоретических источников в первой главе послужило основанием для проведения нами эксперимента по изучению звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В рамках констатирующего эксперимента было осмотрено строение артикуляционного аппарата. Было выявлено, что у всех исследуемых детей строение артикуляционного аппарата без особенностей. У одного ребенка

(Арсений) наблюдается прогнатия, готическое небо. Но были установлены некоторые особенности состояния мышечной системы: увуля имеет незначительное отклонение в какую-либо из сторон у всех детей. У двух детей (Илья и Глеб) короткая подъязычная уздечка.

После изучения состояния двигательной функции артикуляционного аппарата был проведен анализ полученных результатов, который представлен в таблицах 1-3 приложения 1.

При выполнении пробы на исследование двигательной функции губ у трех детей (Дарья, Стас, Данил) наблюдалось чрезмерное напряжение мышц, истощаемость движений, не могли удержать соответствующую позу более 3 секунд, трудно было переключиться с одного артикуляционного упражнения на другое. У Стаса были содружественные движения глаз. У Дарьи и Данила синкинезий не наблюдалось. У четырех детей (Арсений, Ольга, Артем, Егор) отмечалась истощаемость движения, т.е. дети не могли удержать соответствующую позу более 3 секунд, потому что возникала мышечная слабость. При этом у всех детей наблюдалась синкинезия нижней челюсти. Трое детей (Илья, Лия, Глеб) выполняли упражнения с небольшим диапазоном, синкинезий не наблюдалось.

При выполнении пробы на исследование двигательной функции челюсти у четырех детей (Арсений, Ольга, Артем, Егор) отмечалась мышечная слабость, движения челюстью недостаточного объема, медленная переключаемость с одного упражнения на другое, синкинезии щек. У остальных шести детей были результаты, приближенные к правильному выполнению упражнения. У Стаса выявлена синкинезия щек. У других содружественных движений не наблюдалось.

При выполнении пробы на исследование двигательной функции языка у всех детей отмечались гиперкинезы. У четырех детей (Арсений, Ольга, Артем, Егор) наблюдалась мышечная слабость языка в связи с чем, они не могли долго удерживать артикуляционную позу, появлялись

содружественные движения челюсти, саливации. У Арсения появился тремор языка. У остальных детей наблюдался недостаточный диапазон движений, но при этом удержание позы более 3 секунд, синкинезий не наблюдалось.

Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата представлены в таблице 4 приложения 1.

По данным таблицы видно, что правильно с заданием «Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот» справились два ребенка (Илья, Глеб). У восьми детей наблюдалась: замена одного движения другим, поиск артикуляции, нарушение плавности движений, напряженность языка. Правильно выполнить задание «Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу» смогли два ребенка (Дарья, Глеб). У остальных наблюдалось: «застревание» на одном движении, не легко удавалось переключение с одной артикуляционной позы на другую. У Арсения отмечался тремор языка. С третьим заданием «Широко раскрыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку» возникли сложности у трех детей (Дарья, Стас, Данил). У них отмечалось: нарушение плавности движений, моторная напряженность, замена одного движения другим. Правильно с первого раза справиться с заданием «Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его» получилось у двух детей (Данил, Глеб). У остальных детей была замена одного движения другим, детям трудно было полузакрыть рот. С упражнением «Чашечка» справились три ребенка (Дарья, Илья, Лия). У остальных наблюдалось: подергивание языка, нарушение плавности движения, моторная напряженность, быстрая утомляемость.

Результаты обследования состояния мышц артикуляционного аппарата представлены в таблице 5 приложения 1.

По результатам данных таблицы можно отметить, что спастичность наблюдается у трех детей (Дарья, Стас, Данил), у них напряженные мышцы лица при пальпации. Сниженный тонус мышц (гипотония) у Арсения. Также мы видим, что у половины детей наблюдается меняющийся характер мышечного тонуса (дистония). Гиперкинезы в том или ином виде проявляются у всех исследуемых детей. Паретичность у четырех детей (Арсений, Ольга, Артем, Егор). Наличие спастичности, паретичности или дистонии являются характерными особенностями детей со стертой дизартрией.

При обследовании звукопроизношения применяются методические приемы отраженного и самостоятельного воспроизведения материала. Детям предлагаются сюжетные и предметные картинки, слоги, слова, предложения, включающие исследуемые звуки (в начале, в середине и в конце слова). Одним из основных требований к лексическому материалу было понимание значения слов, предлагаемых ребенку.

В результате обследования было выявлено, что все гласные звуки дети произносят правильно. Результаты обследования согласных звуков представлены в таблице 6 приложения 1.

По данным таблицы мы видим, что у всех детей с ОНР III уровня страдает звукопроизношение. При этом нарушены 2 и более групп звуков, т.е. можно сделать вывод, что у них звукопроизношение полиморфного характера.

Из результатов обследования звукопроизношения, мы наблюдаем, что нарушение звука [с] у четырех детей, звука [с'] у трех детей, звука [з] у четырех детей, звука [з'] у трех детей. Свистящие звуки искажаются на межзубные. Звуки [ц; ч] заменяются на звук [т] у четырех детей. У пяти детей наблюдается замена звуков [ш; щ; ж] на звук [с], и у одного ребенка боковое произношение этих звуков. Сонорные звуки отсутствуют, искажаются или заменяются. Обследование сонорных звуков показало, что



нарушение звука [p] у девяти детей, звука [p'] у восьми детей, звука [л] у семи детей, звука [л'] у трех детей. У одного ребенка наблюдается искажение звуков [г; к; х]. И у одного ребенка отсутствуют заднеязычные звуки [г и г'].

После количественного анализа результатов, переходим к качественному анализу звукопроизношения каждого ребенка.

Дарья заменяет звук [щ] на [с]. Идет автоматизация звуков [p и p'].

У Стаса межзубное произношение звуков [с' и з']. Автоматизация звука [ш]. Замена звуков: [щ] на [с], [ж] на [з], [ч] на [т]. Сонорные звуки [л и л'] заменяются на звук [л']. Идет автоматизация звука [p].

Илья заменяет звук [ч] на звук [т]. Сонорные звуки [p и p'] заменяются на звуки [л и л'] соответственно.

Лия заменяет звук [щ] на [с]. Автоматизация звуков [p и p'].

У Арсения наблюдается замена звонких звуков [з], [з'], [ж] на глухие звуки [с], [с'] и [ш] соответственно. Замена звука [л] на звук [л']. Отсутствие заднеязычных звуков [г и г'].

У Данила происходит автоматизация звуков [с, с', з, з', ш, ж, л, л']. Боковое искажение сонорных звуков [p] и [p'].

У Ольги наблюдается межзубное произношение звуков [с] и [с']. Замена звука [ж] на [з]. Отсутствие сонорных звуков [л, л', p]. Гортанное искажение звуков [г, к, х].

Отмечаем у Артема межзубное произношение звуков [с] и [з]. Звук [ч] заменяет на звук [т]. Сонорные звуки [л] и [л'] заменяются на звуки [p и p'] соответственно.

У Глеба автоматизируются свистящие звуки [с] и [з]. Замена звука [л] на звук [л']. Отсутствие сонорных звуков [p] и [p'].

Егор заменяет звук [ц] на звук [т]. Наблюдается боковое искажение звуков [ш, щ, ж]. Замена звука [л] на звук [л']. Отсутствие сонорных звуков [p и p'].

В результате диагностики выявлено, что у всех детей с ОНР III уровня страдает звукопроизношение. Шипящие звуки заменяются на свистящие звуки. Сонорные звуки чаще отсутствуют, либо заменяются на более легкие. Наличие дефектов звуков указывает на то, что вышеуказанные нарушения звукопроизношения вызваны не только артикуляторными трудностями, но и сложностью при дифференциации акустических параметров.

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице 7 приложения 1.

По данным таблицы видно, что с опознанием фонемы среди других фонем, справились восемь детей, т.к. гласные фонемы есть в речи каждого ребенка. У двух детей (Арсений и Ольга) были ошибки в опознании согласного звука [к]. С заданием «Определить фонемы, близкие по способу и месту образования по акустическим признакам» правильно справились три ребенка (Дарья, Лия и Егор). Допустили негрубые ошибки в этом задании трое детей (Илья, Данил, Глеб). Выполнили половину задания верно двое детей (Ольга и Артем). Сделали много ошибок в задании двое детей (Стас и Арсений). С выполнением третьего задания «Повторить слоговой ряд за логопедом» без ошибок не справился никто. 1-2 ошибки допустили двое детей (Лия и Глеб). Шестеро детей (Дарья, Илья, Данил, Ольга, Артем, Егор) сделали задание правильно на половину. Двое детей (Стас и Арсений) допустили ошибки во всех слоговых рядах. Всем детям было трудно дифференцировать звуки правильно, т.к. в звукопроизношении отмечалась замена и отсутствие данных фонем. С правильным выполнением задания «Выделение исследуемого звука среди слогов» справились двое детей (Лия и Егор). Трое детей (Дарья, Илья, Глеб) допустили 1 ошибку. Четверо (Арсений, Данил, Ольга, Артем) детей справились с заданием лишь наполовину. Стас сделал много ошибок в различении фонем среди слогов. «Выделить исследуемый звук среди слов»

оказалось для детей проще сделать. Правильно с этим заданием справились половина детей (Дарья, Илья, Лия, Артем, Глеб). Допустили негрубые ошибки двое детей (Данил и Егор). Трое детей (Стас, Арсений, Ольга) справились с заданием лишь наполовину. Все исследуемые дети смогли придумать слово со звуком [з]. С седьмым заданием «Определить, есть ли звук «Ш» в названии картинок» справились семь детей (Дарья, Стас, Илья, Лия, Ольга, Артем, Глеб). У троих детей (Арсений, Данил, Егор) возникли небольшие ошибки. Назвать правильно слова-квазиомонимы и объяснить их отличия смогли только двое детей (Дарья и Егор). Двое детей (Илья и Глеб) смогли назвать слова-квазиомонимы и сказать, чем они отличаются у двух пар слов из трех. Четверо детей (Стас, Лия, Данил, Артем) смогли назвать правильно слова, и с помощью наводящих вопросов, различить фонемы у одной пары слов. справились с заданием наполовину. Двое детей (Арсений и Ольга) с большим трудом назвали правильно слова, без объяснения отличий. В звукопроизношении этих детей наблюдаются замены этих фонем. Семь детей (Дарья, Стас, Илья, Лия, Ольга, Глеб, Егор) смогли верно определить место звука [ч] в словах. Двое детей (Данил и Артем) допустили негрубые ошибки. Арсений смог определить звук [ч] только в начале слов. С заданием «Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком «с», во второй со звуком «ш»» справились правильно половина детей (Дарья, Стас, Илья, Лия, Глеб). Остальная половина детей (Арсений, Данил, Ольга, Артем, Егор) допустили в этом задании по 1-2 ошибке.

Результаты обследования фонематического восприятия показали, что все дети затруднялись при повторении звонких и глухих звуков. Различение шипящих и свистящих нарушено у всех дошкольников. Различение сонорных звуков нарушено у больше половины детей. Трудности возникли с теми звуками, которые у детей нарушены. Детям

приходилось повторять задания несколько раз, чтобы привлечь их внимание, и чтобы они вслушивались в произносимую речь.

Результаты уровня сформированности просодической стороны речи представлены в таблице 8 приложения 1.

У одного ребенка (Дарья) отмечается уровень сформированности просодических компонентов выше среднего. У семерых детей (Илья, Лия, Данил, Ольга, Артем, Глеб, Егор) средний уровень. Стас и Арсений показали уровень сформированности просодики ниже среднего.

При обследовании ритма все дети допустили ошибки в заданиях. Неправильно выбирали графические изображения на карточках после прослушивания серии акцентированных ударов. При воспроизведении ритмических дорожек, без опоры на зрительный контакт, ударяли меньшее количество раз или добавляли лишние удары.

Задания на восприятие и воспроизведение интонации вызвало у детей очень большие затруднения. Они могли определить вопросительную интонацию, но различение повествовательной и восклицательной давались с трудом. Только с активной помощью взрослого, некоторые дети смогли воспроизвести необходимые интонации.

Несмотря на проведенную с детьми подготовительную беседу о «важном слове», задания на восприятие и воспроизведения логического ударения вызвали большие трудности. С нескольких попыток и активной помощи взрослого, шестеро детей воспроизвели логическое ударение.

По данным таблицы видно, что модуляция голоса по силе нарушена у всех детей. Двое детей (Дарья и Данил) правильно справлялись с заданиями самостоятельно, но с недостаточными модуляциями голоса по силе. У остальных детей наблюдались трудности в заданиях на постепенное нарастание и падение силы голоса.

Дети легко дифференцировали голоса взрослых животных и их детенышей. А воспроизвести голоса по высоте им было затруднительно.

По данным таблицы видно, что дети выполняли задания с недостаточной модуляцией голоса по высоте.

Задания на восприятие и воспроизведение тембра вызвало у детей затруднения. Детям было трудно различить символы-маски «удивление» и «страх». Два ребенка (Дарья и Илья) смогли изменить окраску голоса в соответствии с заданием со второго раза. Остальные дети с помощью взрослого смогли изобразить «радость», «грусть», «страх».

При обследовании темпа речи, было выявлено следующее: нормальный темп у троих детей (Дарья, Артем, Глеб), у двух мальчиков (Стас и Илья) быстрый темп речи, у пятерых детей (Лия, Арсений, Данил, Ольга, Егор) наблюдается замедленный темп. Полностью правильно выполнить задания на восприятие не удалось никому. После повтора предложения логопедом, трое детей (Дарья, Артем, Глеб) смогли исправить свои ошибки самостоятельно. При воспроизведении предложений детьми, темп речи значительно не менялся.

У всех исследуемых детей диафрагмальный тип дыхания. У Лии, Арсения и Ольги слабый речевой выдох.

Таким образом, мы видим, что у всех исследуемых детей нарушена звукопроизносительная сторона речи: звукопроизношение и просодика, что характерно для детей с дизартрией.

#### Выводы по второй главе

Проанализировав данные проведенного обследования звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, можно сделать следующие выводы:

1. У всех обследуемых детей, артикуляционный аппарат без особенностей. При обследовании моторной функции артикуляционного аппарата отмечалось, что дети по заданию выполняют все движения, как

например, надуть щеки, пощелкать языком, улыбнуться, вытянуть губы и т.д. При анализе же качества выполнения этих упражнений можно отметить: смазанность, нечеткость артикуляции, слабость напряжения мышц, снижение амплитуды движений, кратковременность удержания определенной позы, снижение объема движений, быструю утомляемость мышц и т.д., что свидетельствует о дизартрическом компоненте.

2. У всех детей с ОНР III уровня страдает звукопроизношение. При этом нарушены 2 и более групп звуков, т.е. можно сделать вывод, что у них звукопроизношение полиморфного характера. Присутствуют: сигматизмы, парасигматизмы, паралабдацизмы, ротацизмы, параротацизмы, гаммацизм, каппацизм, хитизм.

3. Фонематический слух снижен. Трудности в различении и повторении за логопедом возникли с теми звуками, которые у детей нарушены.

4. У всех исследуемых детей нарушены все компоненты просодики, что свидетельствует о наличии дизартрического компонента.

### **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)**

3.1. Организация и содержание коррекционно-педагогической работы по устранению нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) во взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя

Психолого-педагогическое сопровождение коррекционно-педагогической работы с детьми с общим недоразвитием речи осуществляется на основе взаимодействия всех участников коррекционно-образовательного процесса.

Одним из условий психолого-педагогического сопровождения является «взаимодействие логопеда и воспитателя в едином коррекционно-образовательном пространстве, которое включает оптимальное распределение задач между участниками коррекционно-образовательного процесса; совместное планирование работы; преемственность в работе; единство требований, предъявляемых к детям; согласованный подход к оценке эффективности» [6, с. 45] логопедического воздействия.

Мы проводили коррекцию звукопроизносительной стороны речи на основе взаимодействия как согласованной деятельности по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками педагогического процесса значимой для них проблемы или задачи, характерной чертой которой является индивидуализация и ориентация на личность обучаемого; а также как процесс непосредственного или опосредованного взаимного влияния людей друг на друга, предполагающий их взаимную обусловленность общими задачами,

интересами, совместной деятельностью и взаимно ориентированными реакциями.

Коррекция звукопроизносительной стороны речи во взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя как субъектов образовательного процесса проводилась по четырем этапам: диагностический, плано-организационный, деятельностный, итогово-оценочный (рисунок 1).



Рисунок 1 – Этапы взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя как субъектов образовательного процесса

В соответствии с данными этапами были определены содержание и направления совместной деятельности учителя-логопеда и воспитателя в ходе работы по коррекции нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Диагностический этап



Цель: диагностика речевого и психофизического развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

В ДОУ учителем-логопедом была проведена логопедическая диагностика детей с общим недоразвитием речи. Учитель-логопед проводил обследование звукопроизносительной стороны речи, посмотрел строение артикуляционного аппарата и его подвижность (приложение 7). А также состояния психических процессов, связанных с речевой деятельностью (память, внимание, мышление). По итогам обследования были определены группы нарушенных звуков, тип нарушения, особенности состояния просодических компонентов произносительной стороны речи. Диагностика уровня общего развития детей, их знаний, навыков по программе предыдущего года осуществлялась на основе результатов наблюдения воспитателя за детьми в разных видах деятельности, беседах с ребенком, анализа продуктов их творчества (рисунков, работ по лепке и аппликации, построек и поделок и пр.) и специальных диагностических ситуаций.

По итогам диагностической работы на психолого-педагогическом консилиуме учитель-логопед и воспитатель коллегиально обсудили результаты, выявили индивидуальные особенности речевого и личностного развития каждого старшего дошкольника с общим недоразвитием речи, были определены направления и содержание дальнейшей совместной работы.

#### Планово-организационный этап

Цель: совместное планирование образовательной деятельности учителя-логопеда и воспитателя по сопровождению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень), коррекции нарушений звукопроизносительной стороны речи.

По итогам логопедического обследования учителем-логопедом был составлен перспективный план коррекционной работы по преодолению

нарушений звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень). В плане отображались направления коррекционной работы, формы образовательной деятельности, используемые методы и технологии логопедической работы.

Направления логопедической работы по коррекции нарушений звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень):

1. Развитие артикуляционной моторики, координированности и подвижности органов артикуляционного аппарата.
2. Развитие фонематических процессов (фонематического восприятия, анализа, синтеза, фонематических представлений).
3. Развитие звукопроизношения (постановка звуков, автоматизация и дифференциация звуков).
4. Развитие просодической стороны речи (интонации, темпа и ритма речи, ударения, тембра, высоты и силы голоса).

Формы образовательной деятельности по коррекции нарушений звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень):

1. Индивидуальные логопедические занятия (постановка звуков, развитие артикуляционной моторики, фонематических процессов).
2. Подгрупповые, фронтальные логопедические занятия (автоматизация, дифференциация звуков).

По итогам диагностики развития ребенка воспитателем был составлен календарно-тематический план по образовательным областям (речевое, социально-коммуникативное, познавательное, физическое, художественно-эстетическое развитие). Реализация плана осуществляется

посредством форм образовательной деятельности – занятий, игровых ситуаций, режимных моментов.

Планирование работы учителя-логопеда и воспитателя происходило совместно, вырабатывался единый план коррекционно-педагогической работы с детьми с общим недоразвитием речи III уровня. А также был разработан перспективный план с родителями дошкольников, который представлен в приложении 8.

#### Деятельностный этап

Цель: организация совместной работы учителя-логопеда и воспитателя по коррекции нарушений звукопроизводительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Процесс взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя по реализации задач коррекционно-педагогической работы по каждому направлению описан в таблице 1.

Таблица 1 – Процесс взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя по реализации задач коррекционно-педагогической работы по каждому направлению

Направления коррекционно-педагогической работы	Субъекты коррекционно-педагогической работы	
	учитель-логопед	воспитатель
Развитие артикуляционной моторики, координированности и подвижности органов артикуляционного аппарата	Артикуляционная гимнастика на логопедических занятиях	Артикуляционная гимнастика индивидуально с детьми по заданию учителя-логопеда, подвижные игры, пальчиковая, артикуляционная гимнастика в качестве физкультминуток в НОД
Развитие фонематических процессов (фонематического восприятия, анализа, синтеза, фонематических представлений)	Игры и упражнения на развитие фонематических процессов на логопедических занятиях	Игры и упражнения на развитие неречевого и речевого слуха детей на занятиях по развитию речи, в режимных моментах (прогулка, беседы с детьми)
Развитие звукопроизношения	Постановка звуков, автоматизация и	Закрепление правильного звукопроизношения,

(постановка звуков, автоматизация и дифференциация звуков)	дифференциация звуков на логопедических занятиях	автоматизация звуков на занятиях, в режимных моментах, в повседневной речи, в коммуникативных ситуациях, заучивание стихотворений, потешек, скороговорок
Развитие просодической стороны речи (интонации, темпа и ритма речи, ударения, тембра, высоты и силы голоса)	Игры и упражнения на развитие просодики на логопедических занятиях	Развитие просодики в играх-драматизациях, в процессе чтения художественной литературы, ролевых играх

Содержание работы учителя-логопеда и воспитателя разработано в соответствии с результатами диагностики состояния звукопроизводительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для коррекционно-педагогической работы была использована тетрадь взаимосвязи работы учителя-логопеда и воспитателя, в которой организовывалась недельная работа воспитателя по заданию логопеда на материале одной лексической темы. В приложении 9 представлен пример одной недели. Эта работа включала:

- логопедические пятиминутки 2-3 раза в неделю, которые содержат материалы по развитию фонетики, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, по развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, развитию фонематических представлений и неречевых психических функций, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом;
- во время прогулки проводилась одна подвижная игра или игра с мячом, которые служат для развития общей моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей;
- в проведение утренней зарядки добавлялись упражнения дыхательной, артикуляционной гимнастики для развития правильного физиологического дыхания и тонкой моторики;

– пальчиковые или артикуляционные упражнения проводились в качестве физкультминуток в НОД для развития тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и артикуляционного уклада;

– индивидуальная работа с 2-3 детьми в день по автоматизации и дифференциации звуков. Важно, чтобы в течение недели каждый ребенок хотя бы по одному разу позанимался с воспитателями индивидуально;

– один раз в неделю проводился логочас в виде сюжетно-ролевой игры для развития просодических компонентов.

Для развития артикуляционной моторики подбирались упражнения индивидуально в соответствии с состоянием органов артикуляции и нарушенными звуками. Артикуляционная гимнастика проводилась на всех занятиях – индивидуальных, подгрупповых, фронтальных. Артикуляционная гимнастика для детей с нарушением произношения свистящих звуков включала следующие упражнения: «Заборчик», «Хоботок», «Трубочка», «Блинчик», «Горочка», «Чистим зубы», «Качели», «Иголочка» и другие; шипящих звуков – «Качели», «Часики», «Вкусное варенье», «Парус», «Грибок», «Чашечка», «Маляр», «Бублик», «Лопаточка» и другие; сонорных звуков – «Качели», «Индюк», «Чистим зубки», «Маляр», «Лошадка», «Грибок», «Барабанщик», «Гармошка» и другие.

Развитие фонематических процессов осуществлялось посредством игр и упражнений на формирование фонематического слуха, фонематического восприятия. Сначала детям предлагались задания на определение источника неречевых звуков (музыкальные инструменты, звучащие игрушки, тиканье часов, шуршание бумаги – за ширмой, дети отгадывают и называют, что звучит). Далее детям были предложены игры на различение свистящих, шипящих, сонорных звуков среди других звуков (услышать и хлопнуть в ладоши), на повторение слогов за логопедом, по

наглядному пособию («Ромашка»), на различение картинок со словами с глухими-звонкими согласными (почка – бочка, кора – гора), свистящими-шипящими (шар – жар, уши – ужи), сонорными звуками «Поймай звук», «Телеграф» и другие. Развитие речевого дыхания было направлено на формирование мощного выдоха, сильной и длительной воздушной струи. Для этого использовались динамические и статические упражнения, а также дидактические игры «Фокус», «Буря в стакане», «Задуй ватку в ворота», «Погудим!» и другие.

На занятиях проводилась работа по постановке звуков, уточнению их артикуляции (положение губ, языка и зубов при произношении изучаемого звука), закреплению представлений детей об акустических признаках звуков: «спит» или «не спит» голосок (глухие или звонкие), поётся или не поётся звук (гласные или согласные), мягкость и твёрдость. Для автоматизации звуков были подобраны следующие игры для изолированного произношения звука («Звуковые дорожки», «Насос», «Вьюга», «Цветы и пчелы», «Пчелы и медвежата», «Жуки», «Тишина», «Воробушки и автомобиль», «Лошадки»), автоматизации в слогах и словах (слоговые таблицы, «Ромашка», «Повтори слоги», «Автобус», «Найди отличия»; отраженное название слов с прямыми и обратными слогами, слов со стечением согласных, название слов по картинкам), автоматизации в предложениях и тексте (скороговорки, «Отгадай слово», «Составь рассказ», «Повтори правильно», «Перескажи», «Составь предложение из слов с нужным звуком»).

После автоматизации проводилась работа по дифференциации смешиваемых звуков. Направления работы: дифференциация изолированных звуков, дифференциация в слогах, в словах, в предложении и тексте. Игры и упражнения на дифференциацию:

1. Глухие и звонкие согласные звуки (б – п, в – ф, з – с, г – к, д – т, ж – ш): слоговые таблицы, прием «Ромашка», картинки со словами-квазиомонимами, ребусы.

2. Твердые и мягкие звуки (звуки с, з, л, р и их мягкие варианты): игры «Веселый – грустный смайлик», «Кубик бросай – слово называй».

3. Дифференциация свистящих, шипящих и сонорных звуков (ш – с, ж – з, р – л): «Кто внимательный?», «Испорченный телефон», «Замени звук», «Закончи словечко», «Умей слушать», «Саша и Маша», «Паронимы» и др.

Развитие просодики осуществлялось посредством следующих упражнений:

– голосовые упражнения: расширение диапазона, силы и высоты голоса, произнесение мягко, негромко на плавном выдохе гласных, различных по длительности, произнесение слитно и длительно гласных с чередованием интенсивности звука, произнесение цепочки гласных, произнесение ряда гласных звуков со сменой ударения и изменением темпа произнесения;

– фонетическая ритмика: обучение свободному воспроизведению и адекватному восприятию высказываний разного типа, произнесение открытых слогов с соответствующими движениями; произнесение стихотворений с элементами фонетической ритмики и эмоционально-выразительными движениями; усвоение эталонов темпа (медленный, умеренный, быстрый), метра (акцентированные и неакцентированные доли), ритмического рисунка (простого – состоящего из равных длительностей, сложного – из неравных ритмических структур) [32];

– коррекция темпоритмического чувства: восприятие и воспроизведение темпа в неречевом плане: воспроизведение движений телом (повороты, прыжки, наклоны) в заданном темпе (медленный, умеренный, быстрый) и ритме; чередование движений в различном темпе,

повтор за логопедом и воспитателем в определенном темпе ударов по музыкальному инструменту (барабан, бубен, ксилофон); восприятие и воспроизведение темпа в речевом плане: скоординированное с темпом и ритмом собственных движений (хлопки ладонью по столу; прыжки на одной, двух ногах; хлопки ладонями) воспроизведение слогов с разным темпом [32].

– развитие произвольного внимания, слуховой памяти, слухового самоконтроля и речевого слуха: привлечение внимания к собственной речи, к речи окружающих взрослых и сверстников; анализ речевого поведения (собственного и окружающих) в конкретных ситуациях общения. Упражнения: заучивание односложных и двусложных слов с разноместным ударением, заучивание вопросительных слов с соответствующей интонацией, заучивание эмоциональных междометий с нужной интонацией, заучивание чистоговорок, пословиц; взаимное рецензирование детьми заученных слов, стихотворных форм, устных монологов [32].

Воспитателями совместно с учителем-логопедом был создан логопедический уголок, в котором находятся тренажеры для формирования правильной воздушной струи, дидактические игры для развития фонематических процессов, игры для развития неречевых процессов и пр. В приложении 10 указан список материалов, пособий, дидактических игр.

Учителем-логопедом совместно с воспитателями проводилась консультативно- методическая работа с родителями по их вовлечению в коррекционно- речевой процесс и обеспечению преемственности в этой работе. Задача логопеда состояла в том, чтобы помочь родителям осознать свою роль в процессе развития ребенка, вооружить определенными знаниями, умениями и некоторыми приемами преодоления общего недоразвития речи. Для того, чтобы родители могли все знания, речевые



навыки, умения детей, полученные во время занятий с логопедом, закрепить в повседневной жизни (на прогулках, экскурсиях, ухода за растениями, помощи взрослым и т. д.).

Работа с родителями была проведена в форме:

1) родительского собрания, оформления уголка с картотеккой упражнений и игр на развитие артикуляционной моторики, мимической мускулатуры, фонематических процессов, речевого дыхания;

2) семинара-практикума по подготовки руки к письму (приложение 11). Также был составлен буклет, в котором наглядно представлены различные игры и пособия по развитию мелкой моторики рук (приложение 12).

3) круглого стола, на который были приглашены все специалисты ДОО. В ходе мероприятия были подведены итоги коррекционной работы, даны рекомендации родителям по закреплению правильного звукопроизношения дошкольников со стертой дизартрией.

Итогово-оценочный этап

Цель: оценка результативности и эффективности взаимодействия субъектов коррекционно-педагогической работы (учителя-логопеда и воспитателя), прогнозирование задач на следующий период работы.

Результативность работы учителя-логопеда оценивалась посредством логопедического обследования состояния звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень), а также данными, полученными по итогам ПМПК.

Результативность работы воспитателя оценивалась посредством повторной диагностики освоения детьми всех образовательных областей в соответствии с образовательными областями ФГОС ДО и образовательной программы ДОО.

По итогам повторной диагностики оценивалась эффективность проведенной работы, выявлялось, что удалось скорректировать, какие звуки поставлены, автоматизированы, какие звуки требует дальнейшей коррекционной работы. По результатам обследования проводилась профилактическая работа в форме бесед и консультаций для родителей по подготовке детей к школе.

Таким образом, содержание коррекционно-педагогической работы по устранению нарушений звукопроизносительной стороны речи рассмотрено как процесс взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя. Процесс взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя как субъектов образовательного процесса включал четыре этапа: диагностический, плано-организационный, деятельностный, итогово-оценочный.

### 3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Цель контрольного этапа исследования заключалась в выявлении качественных изменений в уровнях развития звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Повторное обследование показало наличие положительной динамики, у всех детей практически стали лучше показатели всех исследуемых компонентов. Методика контрольного этапа исследования выстраивалась по аналогии с методикой констатирующего этапа. Подробное описание положительной динамики приведены ниже.

После обследования состояния двигательной функции артикуляционного аппарата был проведен анализ полученных результатов, который представлен в таблицах 1-3 приложения 8.

При выполнении пробы на исследование двигательной функции губ у семерых детей (Дарья, Илья, Лия, Арсений, Данил, Артем, Глеб) все показатели вошли в норму: точные движения, быстрая переключаемость с одной артикуляционной пробы на другую, удерживали артикуляционную

позу более 5 секунд, синкинезий не наблюдалось. У Стаса отмечалось напряжение мышц, выполнял упражнения с небольшим диапазоном, трудно было переключиться с одного артикуляционного упражнения на другое, удерживал соответствующую позу более 3 секунд, были небольшие содружественные движения глазами. У Ольги наблюдались истощаемость движения, не могла удержать соответствующую позу более 3 секунд, потому что возникала мышечная слабость, переключаемость с одной артикуляционной позы на другую была затруднена, содружественные движения нижней челюстью. У Егора отмечалась мышечная слабость, недостаточный диапазон движений, но при этом удержание позы более 3 секунд, трудно было переключиться с одного артикуляционного упражнения на другое, синкинезия нижней челюсти. При этом у всех детей наблюдалась синкинезия нижней челюсти. Трое детей (Илья, Лия, Глеб) выполняли упражнения с небольшим диапазоном, синкинезий не наблюдалось.

При выполнении пробы на исследование двигательной функции челюсти у семерых детей (Дарья, Илья, Лия, Арсений, Данил, Артем, Глеб) все показатели вошли в норму: точные движения, быстрая переключаемость с одной артикуляционной пробы на другую, удерживали артикуляционную позу более 5 секунд, содружественных движений не наблюдалось. У двух детей (Ольга, Егор) отмечалась мышечная слабость, движения челюстью недостаточного объема, затруднена переключаемость с одного упражнения на другое, синкинезии щек. Стас выполнял движения с небольшим диапазоном, была затруднена переключаемость с одной артикуляционной пробы на другую, синкинезии отсутствовали.

При выполнении пробы на исследование двигательной функции языка у семерых детей (Дарья, Илья, Лия, Арсений, Данил, Артем, Глеб) все показатели вошли в норму: точные движения, быстрая переключаемость с одной артикуляционной пробы на другую, удерживали

артикуляционную позу более 5 секунд, синкинезий не наблюдалось. У двух детей (Ольга, Егор) наблюдалась мышечная слабость языка в связи с чем, отмечался недостаточный диапазон движений, они не могли долго удерживать артикуляционную позу, переключаемость с одной артикуляционной позы на другую была затруднена, появлялись содружественные движения челюстью. Стас выполнял пробы с небольшим диапазоном, была затруднена переключаемость с одной артикуляционной позы на другую в связи с чем, длительность удержания была более 3 секунд, синкинезии отсутствовали.

Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата представлены в таблице 4 приложения 8.

По данным таблицы видно, что при выполнении проб на исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата семь дошкольников (Дарья, Илья, Лия, Арсений, Данил, Артем, Глеб) все задания выполнили правильно. Из-за напряженных мышц, Стасу было трудно выполнить пробу «Широко раскрыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку», у него наблюдалось нарушение плавности движений. У Ольги возникли трудности с выполнением 2,4 и 5 заданий из-за меняющегося характера мышечного тонуса и слабых мышц, отмечалось нарушение плавности движений, замена одного движения другим, поиск артикуляции, «застревание» на одном движении, не легко удавалось переключение с одной артикуляционной позы на другую. Егору было трудно выполнить 4 и 5 задания, наблюдалось: «застревание» на одном движении, нарушение плавности движения, из-за вялости мышц.

Результаты обследования состояния мышц артикуляционного аппарата представлены в таблице 5 приложения 8.

По результатам данных таблицы можно отметить, что артикуляционная гимнастика, проводимая учителем-логопедом и

воспитателем, помогла большинству исследуемых дошкольников улучшить состояние мышц артикуляционного аппарата. Спастичность наблюдается у Стаса, у него напряженные мышцы лица при пальпации. Меняющийся характер мышечного тонуса (дистония) осталась у Ольги. Паретичность у двух детей (Ольга, Егор), мышцы лица при пальпации вялые, что искажает правильность выполнения артикуляционных проб.

Результаты обследования согласных звуков представлены в таблице 6 приложения 8.

По данным таблицы видно, что у всех детей улучшилось звукопроизношение. У половины детей (Дарья, Илья, Лия, Арсений, Данил) поставлены и автоматизированы все группы звуков. У двух детей (Глеб и Егор) идет автоматизация соноров. У трех детей (Стас, Ольга, Артем) автоматизируются свистящие звуки. У двух детей (Стас и Ольга) замена [л] на [л ']. Это свидетельствует о том, что коррекционная работа учителя-логопеда и воспитателя была эффективной.

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице 7 приложения 8.

По данным таблицы можно отметить, что правильно со всеми заданиями справились трое детей (Дарья, Илья, Лия). Четверо детей (Арсений, Данил, Артем, Глеб) улучшили свои показатели или остались на том же уровне по всем заданиям по сравнению с результатами констатирующего этапа эксперимента. Стас допустил негрубые ошибки в опознании фонем, повторении ряда слогов, выделении исследуемого звука среди слогов, назывании слов-квазиомонимов и определении количества звуков. С заданием на различение фонем справился наполовину. Это говорит о том, что звуковой анализ и фонематический слух у него сформированы недостаточно. У Ольги возникали негрубые ошибки в различении фонем, дифференциации слогов, слов, назывании слов-квазиомонимов и определении количества звуков. Правильно повторить

слоги она смогла лишь половину из произнесенных логопедом. Следовательно, фонематическое восприятие у нее сформировано недостаточно и первично нарушено звукопроизношение. У Егора возникли небольшие трудности по различению слов, близких по звуковому составу. А повторить смог лишь половину слогов.

Результаты уровня сформированности просодической стороны речи представлены в таблице 8 приложения 8.

По данным таблицы видно, что у восьми детей (Дарья, Стас, Илья, Лия, Арсений, Данил, Артем, Глеб) повысился уровень сформированности просодических компонентов по сравнению с результатами констатирующего этапа эксперимента. У двух детей (Ольга и Егор) остался на прежнем уровне. Высокий уровень у двух детей (Дарья и Илья). У пятерых детей (Лия, Арсений, Данил, Артем, Глеб) - выше среднего. Средний уровень сформированности просодики у Стаса, Ольги и Егора.

Дарья правильно справилась со всеми заданиями на восприятие. Допустила одну ошибку при воспроизведении ритма, интонации, силы тембра и темпа голоса. Выдох длинный, воздушная струя сильная. Показатель улучшился по сравнению с предыдущим обследованием.

Стас смодулировал высоту голоса, правильно определил темп, произнесенных логопедом проб. Допустил незначительные ошибки при восприятии ритма, модуляций голоса по силе. Возникли большие трудности с воспроизведением ритма и темпа голоса, восприятием интонации, восприятием и воспроизведением тембра голоса. Справился с заданиями только при активной помощи логопеда по восприятию и воспроизведению логического ударения, воспроизведением интонации. Это свидетельствует о том, что недостаточно сформирован фонематический слух, а также недостаточная иннервация артикуляционных мышц лица. Снижен объем и сила выдоха.

У Ильи возникли небольшие ошибки при восприятии ритма, тембра, воспроизведении тембра, темпа, недостаточная сила голоса. С остальными заданиями справился правильно и самостоятельно. Воздушная струя сильная, выдох длинный.

Лия правильно справилась с заданиями на восприятие интонации, темпа и тембра, силы голоса. Выполнила все упражнения на восприятие и воспроизведение логического ударения. Небольшие ошибки были в воспроизведении ритма, интонации, тембра, высоты голоса. Затруднения возникли при восприятии ритма и воспроизведения темпа. Снижен объем и сила выдоха.

У Арсения улучшились все показатели, по сравнению с прошлым обследованием. Арсений самостоятельно и без ошибок справился с восприятием ритма, логического ударения, тембром и темпом голоса. Небольшие ошибки были в воспроизведении ритма, логического ударения, высоты голоса. Большие трудности возникли при выполнении заданий на интонацию, силу голоса, воспроизведение темпа и тембра. Это связано с тем, что мышцы лица слабые. Снижен объем и сила выдоха.

Данил правильно и без ошибок выполнил задания на высоту голоса, тембр, восприятие темпа, хотя в констатирующем эксперименте, ему требовалась активная помощь логопеда при выполнении этих проб. Небольшие затруднения были в восприятии интонации, силы голоса, воспроизведении темпа речи. Много ошибок было при выполнении проб по ритму, логическому ударению, воспроизведению интонации. Требовалась активная помощь логопеда. Это свидетельствует, что фонематический слух недостаточно развит. Воздушная струя сильная, выдох длинный.

У Ольги наблюдались небольшие ошибки при выполнении упражнений на восприятие ритма, тембра, темпа. Требовалась активная помощь логопеда при выполнении заданий на логическое ударение,

высоты и силы голоса, воспроизведения ритма, тембра и темпа. Это связано с тем, что мышцы лица слабые. Снижен объем и сила выдоха.

Артем допускал ошибки во всех заданиях. Помощь логопеда ему понадобилась в заданиях на воспроизведение интонации, логического ударения, высоты голоса. Воздушная струя сильная, выдох длинный.

Глеб самостоятельно и без ошибок справился с восприятием ритма, интонации, логического ударения, тембра. Небольшие затруднения были в восприятии интонации, силы голоса, воспроизведении темпа речи. Активная помощь логопеда понадобилась при выполнении заданий на воспроизведение ритма, интонации, логического ударения, высоты голоса. Это указывает, что фонематический слух недостаточно развит. Снижен объем и сила выдоха.

У Егора небольшие ошибки возникли при восприятии ритма, интонации, логического ударения, темпа, все задания на тембр голоса. Потребовалась помощь логопеда при выполнении заданий на воспроизведение ритма, интонации, логического ударения, высоты и силы голоса. Снижен объем и сила выдоха.

Таким образом, мы видим, что у обследуемых дошкольников улучшились все компоненты звукопроизносительной стороны речи.

### Выводы по 3 главе

Одним из условий психолого-педагогического сопровождения детей с ОНР III уровня является взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя в едином коррекционно-образовательном пространстве. Процесс взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя как субъектов образовательного процесса включал четыре этапа: диагностический, планово-организационный, деятельностный, итогово-оценочный.

Коррекционная работа проводилась во взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя: на индивидуальных и групповых занятиях по



коррекции звукопроизношения и просодики; в разных видах образовательной деятельности. Каждый из специалистов решал свои поставленные задачи.

Повторная логопедическая диагностика по звукопроизносительной стороне речи показала улучшение динамики по всем направлениям у всех дошкольников с общим недоразвитием речи:

- нормализовано состояние мышц артикуляционного аппарата;
- поставлены все звуки, автоматизированы и некоторые на этапе автоматизации;
- у детей достаточно развит фонематический анализ и синтез;
- у всех детей преодолены нарушения просодики.

Таким образом, коррекционная работа по преодолению нарушений звукопроизносительной стороны речи во взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя повышает эффективность коррекционно-образовательного процесса.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Понятие «звукопроизносительная сторона речи» включает в себя такие компоненты, как звукопроизношение, просодика. Развитие звукопроизносительной стороны речи играет важную роль в жизни человека. Нормально развитая речь способствует быстрому развитию психических процессов, на адаптацию ребенка в дошкольном учреждении, в новой окружающей среде и социальных условиях.

Изучением звукопроизносительной стороны речи занимались выдающиеся ученые (В.М.Бехтерев, Н.А.Власова, В.А.Гринер, В.А.Гиляровский, Н.С.Самойленко, Ю.А.Флоренская, Е.В.Чаянова и др.). Они подчеркивали, что нарушение звукопроизношения воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребенка.

Под термином общее недоразвитие речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте.

Проведя анализ психолого-педагогической литературы по развитию звукопроизносительной стороны речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, мы выяснили, что общее недоразвитие речи несёт в себе нарушение фонетической, грамматической и произносительной стороны речи. Дети с общим недоразвитием речи характеризуются наличием нарушений в реализации речевых и неречевых функций. У детей наблюдаются мономорфные и полиморфные нарушения звукопроизношения, как антропофонические, так и фонологические дефекты. Практически все дети с диагнозом ОНР имеют недоразвитие фонематического восприятия, проявляющееся в нарушении слуховой дифференциации звуков и нарушении фонематического анализа.

Во второй главе, представлена организация методики исследования звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и анализ экспериментальной работы, проведенной на базе МБДОУ № 457 города Челябинска. В эксперименте принимали участие 10 детей, в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. В ходе исследовательской работы были использованы: методические пособия для обследования детей с нарушениями речи Г.В. Чиркиной, Л.В. Лопатиной, Е.Ф. Архиповой.

Эксперимент проводился по следующим направлениям:

- I. Обследование артикуляционного аппарата;
- II. Обследование звукопроизношения;
- III. Обследование фонематического восприятия;
- IV. Обследование просодических компонентов.

Анализ результатов оценки состояния звукопроизносительной стороны речи показал, что уровень развития этих процессов у детей с общим недоразвитием речи ниже нормы для данной возрастной категории.

Полученные данные об особенностях речевого развития детей старших дошкольников с ОНР III уровня позволили нам определить основные направления содержания коррекции звукопроизносительной стороны речи во взаимодействии учителя-логопеда и воспитателя.

В главе 3 описан формирующий эксперимент исследования. В начале года была проведена диагностика учителем-логопедом и воспитателем. Коллективно обсуждены результаты и разработан совместный план коррекции звукопроизносительной стороны речи. Учитель-логопед проводил индивидуальные, групповые и фронтальные занятия. А воспитатель закреплял эти навыки в НОД, режимных моментах и на индивидуальных занятиях. В ходе коррекционной работы, был создан логопедический уголок, проведены утренники и праздники, консультации

и собрания для родителей. В мае была проведена диагностика, и оценены результаты взаимодействия в работе учителя- логопеда и воспитателя.

В ходе контрольного эксперимента была получена положительная динамика развития моторики артикуляционного аппарата, просодики, фонематического восприятия и звукопроизношения.

Таким образом, можно говорить, что поставленная цель достигнута, заявленные задачи реализованы, гипотеза исследования подтверждена.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2017. – 400 с. – ISBN 5-7695-0106-5.
2. Алтухова Т. А. Коммуникативно-речевое развитие детей с общим недоразвитием речи / Т. А. Алтухова, Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина ; Белгород : НИУ «БелГУ», 2019. – 179 с. – ISBN 978-5-9571-2715-4.
3. Андреева А. В. Теоретические основы формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А. В. Андреева // Актуальные проблемы науки и образования. – 2019. – № 1 (3). – С. 75–89.
4. Артемова Е. Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями : мон. / Е. Э. Артемова. – Москва. : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – 123 с.
5. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова ; Астрель. – Москва : Изд-во Астрель, 2007. – 331 с. – ISBN 978-5-17-038373-3.
6. Визель Т. Г. Как вернуть речь : инсульт и нарушения речи. Афазия и ее формы. Дизартрия и ее формы. Восстановление речевой функции. Уход за больными / Т. Г. Визель ; Сфера. – Москва : Изд-во Сфера, 2005. – 222 с. – ISBN 5-88923-003-4.
7. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова ; Сайма. – Санкт-Петербург : Изд-во Сайма, 2003. – 45 с. – ISBN 978-5-89814-207-0.
8. Волковская Т. Н. Система психологической помощи детям с недостатками речи : дис. ... д-ра психолог. наук : 19.00.10/ Волковская Татьяна Николаевна ; Москва, 2012. – 399 с.
9. Воронина В. П. Картотеки артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа / Л. П. Воронина, Н. А. Червякова. –

Москва : Детство-Пресс, 2015. – 79 с. – ISBN 9785898149369.

10. Выготский Л.С. Психология: сб. / Л.С. Выготский ; Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс. – Москва : Изд-во Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2018. – 1006 с. – ISBN 5-699-03524-9.

11. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика / Pedagogy, 2014. – 504 с. – ISBN 978-5-458-36821-6.

12. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев ; Просвещение. – Москва : Изд-во Просвещение, 2004. – 471 с. – ISBN 978-5-89814-379-4.

13. Горобец Т. С. Подходы к исследованию особенностей развития фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / Т. С. Горобец, А. Ю. Чистобаева // Вопросы педагогики. – 2021. – № 12-2. – С. 61–64.

14. Гуровец Г. В. Клинико-педагогическая характеристика детей, страдающих стертой дизартрией и ринофонией, и методы коррекционного воздействия / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская // Преодоление речевых нарушений у детей и взрослых / МГПИ. – Москва, 1982. – С. 103–114.

15. Дмитриева К.М. Нарушения словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи / К.М. Дмитриева // Профессиональные дебюты в теории и практике дефектологии: расширяя границы возможного: сборник статей по материалам V Всероссийской студенческой конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 190-193.

16. Дмитриева Е. Е. Коммуникативно-речевое развитие дошкольников с общим недоразвитием речи: мон. / Е. Е. Дмитриева, Е. Ю. Медведева. – Нижний Новгород : Изд-во НГПУ, 2021. – 162 с.

17. Жинкин Н. И. К вопросу о развитии речи у детей : Детская речь : хрестоматия. Ч. I. / А. Н. Жинкин. – Санкт-Петербург : [б. и.], 1994. – С. 5–13.

18. Жулина Е. В. Значение театрализованной деятельности и среды в психическом развитии дошкольников с недостатками речи / Е. В. Жулина // Логопед. – 2008. - № 5. – С. 111–119.

19. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова ; Владос. – Москва : Изд-во Владос, 2019. – 280 с. – ISBN 978-5-691-00179-6.

20. Калягин В. А. Психофизиология речи в норме и при патологии / В. А. Калягин, Ю. И. Кузьмин, О. П. Скляр ; Полифорум. – Санкт-Петербург : Полифорум, 2014. – 493 с. – ISBN 978-5-905896-03-3.

21. Касаткина И. О. Логопедическая работа по развитию фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи / И. О. Касаткина // Молодой ученый. – 2021. – № 3 (345). – С. 370–371.

22. Ковшиков В. А. Психоллингвистика. Теория речевой деятельности / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – Москва : Астрель, 2007. – 318 с. – ISBN 5-17-040766-1.

23. Коноваленко С.В. Формирование звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи : свистящие звуки С, С', З, З', Ц; шипящие звуки Ш, Ж, Ч, Щ; сонорные звуки Л, Л', Р, Р' : дидактическое пособие / С. В. Коноваленко ; Гном. – Москва : Изд-во Гном, 2018. – 269 с. – ISBN 978-5-907714-38-0.

24. Копытова С. В. Коррекционная работа с детьми с дизартрическими расстройствами речи / С. В. Копытова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – № 3. – С. 63–69.

25. Крылова Е. С. Методические аспекты развития фонематических процессов у детей с нарушениями речи / Е. С. Крылова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 6-1. – С. 188–194.

26. Крылова М.В. Автоматизация звуков в стихах : дидактический материал: с иллюстрациями : фонематическое восприятие и подготовка руки к письму : для детей 6-7 лет / М.В. Крылова ; Авторская Книга.– Москва : Изд-во Авторская Книга, 2021. – 48 с. – ISBN 978-5-4431-0186-6.

27. Лазарева Г. Н. Особенности коррекции фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Г. Н. Лазарева // Молодой ученый. – 2020. – № 14 (304). – С. 21–24.

28. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева ; Владос. – Москва : Изд-во Владос, 1999. – 224 с. – ISBN 9785691001376.

29. Лалаева Р. И. Логопедия в таблицах и схемах / Р. И. Лалаева, С. Н. Шаховская, Л. Г. Парамонова ; РГБ. – Москва : Парадигма, 2017. – 216 с. – ISBN 978-5-4214-0003-5.

30. Ларина Е. А. Формирование интонационной стороны речи у младших школьников с общим недоразвитием речи в структуре коррекции нарушения письма : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Ларина Елена Анатольевна ; ДВГГУ. – Хабаровск, 2009. – 154 с.

31. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина ; Альянс. – Москва : Изд-во Альянс, 2013. – 367 с. – ISBN 9785918720370.

32. Леонтьев А. А. Язык. Речь. Речевая деятельность / А. А. Леонтьев ; URSS – Москва : Изд-во URSS, 2010. – 211 с. – ISBN 978-5-9519-3921-0.

33. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. И. Ярцева. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 685 с. – ISBN 5-85270-031-2.

34. Линчук Л. А. Театрально-игровая деятельность в системе логопедической работы / Л. А. Линчук // Логопед. – 2007. - № 6. – С. 84-88.

35. Логинова Е. А. Общее недоразвитие речи. Алалия / Е. А. Логинова, О. В. Елецкая. – Москва : Форум: ИНФРА-М, 2020. – 62 с. – ISBN 978-5-00091-517-2.

36. Лопатина Л. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Образование, 2004. – 123 с. – ISBN 5-233-00142-X.

37. Лопатина Л. В. Логопедическая работа по развитию



интонационной выразительности речи дошкольников / Л. В. Лопатина, Л. А. Позднякова. – Санкт-Петербург : «СОЮЗ», 2006. – 151 с. – ISBN 5-94033-055-X.

38. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : URSS, 2001. – 192 с. – ISBN 5-94033-041-X.

39. Лузина Т. Е. Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия у детей с ОНР посредством звуков природы / Т. Е. Лузина // Экология культуры – экология нравственности. Русская усадьба: мир, миф и миг действительности: сборник докладов Международной научной конференции ХLI Добролюбовские чтения и Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Русская усадьба: мир, миф и миг действительности». – Нижний Новгород: Гладкова О.В., 2017. – С. 216-219.

40. Мастюкова Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом / Е. М. Мастюкова, Н. В. Ипполитова. – Москва : Просвещение, 1985. – 191 с. – ISBN 978-5-458-37931-6

41. Михалькова О. В. Фонетика современного русского литературного языка / О. В. Михалькова. – Москва : "Московский педагогический государственный университет", 2020. – 246 с. – ISBN 978-5-6045406-1-9.

42. Оглоблина И. Ю. Логопедический массаж : игры и упражнения: для детей раннего и дошкольного возраста / И. Ю. Оглоблина, С. Ю. Танцюра. – Москва : ТЦ Сфера, 2015. – 60 с. – ISBN 978-5-9949-1326-0.

43. Османова Г. А. Игровой логопедический массаж и самомассаж в коррекции речевых нарушений / Г. А. Османова, Л. А. Позднякова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2013. – 83 с. – ISBN 978-5-9925-0876-5.

44. Пиотровская Л. А. Фонетика современного русского языка / Л. А.

Пиотровская ; РГПУ. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. – 178 с. – ISBN 978-5-8064-3228-6.

45. Попова Е. Ф. Коррекция звукопроизношения: рабочая тетрадь по логопедии / Е. Ф. Попова ; Офсет-ТМ – Новосибирск : Изд-во Офсет-ТМ, 2020. – 50 с. – ISBN 978-5-85957-162-8.

46. Праведникова И. И. Развитие фонематического слуха и слухового восприятия / И. И. Праведникова, Э. К. Беловолова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2019. – 76 с. – ISBN 978-5-222-32078-5.

47. Рау Е. Ф. Исправление недостатков произношения у школьников: пособие для логопедов / Е. Ф. Рау, В. И. Рождественская. – Москва : Просвещение, 1980. – 223 с. 978-5-159-38711-6

48. Роговнева Ю. В. Фонетика современного русского литературного языка: сборник заданий / Ю. В. Роговнева. – Москва : Гос. Ин-т русского яз. Им. А. С. Пушкина, 2021. – 67 с. – ISBN 978-5-98269-281-8.

49. Селивёрстов В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селиверстов ; ВЛАДОС. – Москва : Изд-во ВЛАДОС, 2004–344 с. – ISBN 978-5-8291-1924-9.

50. Смирнова И. А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР / И. А. Смирнова ; Детство-Пресс. – Санкт-Петербург : Изд-во Детство-Пресс, 2018. – 318 с. – ISBN 978-5-89814-204-9.

51. Соботович Е. Ф. Проявление стертых дизартрий и методы их диагностики / Е.Ф. Соботович, А.Ф. Чернопольская // Дефектология. – 2004. – № 4. – С. 44–50.

52. Спивак Е.Н. Коррекция звукопроизношения у детей : речевой материал и дидактические игры / Е. Н. Спивак, О. В. Егорова. – Москва : Стромьинка Принт, 2021. – 301 с. – ISBN 978-5-7057-4955-3.

53. Ткаченко Т. А. Коррекция фонетических нарушений у детей : подготовительный этап : пособие для логопеда / Т. А. Ткаченко ;

ВЛАДОС. – Москва : Изд-во ВЛАДОС, 2018. – 37 с. – ISBN 978-5-691-01388-1.

54. Токарева С. А. Дизартрии. Расстройства речи у детей и подростков / С. А. Токарева ; Академия – Москва : Изд-во Академия, 1999. – 234 с. – ISBN 978-5-665-02488-1.

55. Торсуева И. Г. Интонация и смысл высказывания / И.Г. Торсуева. – 2-е изд. – Москва : Книжный дом «Либроком», 2009. – 112 с. – ISBN 978-5-397-00133-5.

56. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования . – Москва : Эксмо, 2022. – 80 с.

57. Федосова О. Ю. Коррекция звукопроизношения у дошкольников с легкой степенью дизартрии с учетом фонетического контекста : дис. ... канд. пед. наук 13.00.03 / Федосова Оксана Юрьевна ; Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова. – Самара, 2005. – 228 с.

58. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. – Москва : Просвещение, 2007. – 170 с. – ISBN 5-09-000967-8.

59. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с ФФН : календарно-тематическое планирование и вариативные конспекты занятий / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, А. В. Соболева ; РГБ. – Москва : Нац. Кн. Центр, 2019. – 119 с. – ISBN 978-5-4441-0282-4.

60. Хватцев М. Е. Логопедия: Работа с дошкольниками : книга для родителей / М. Е. Хватцев ; АСТ. – Москва : Изд-во АСТ, 2002. – 266 с. – ISBN 978-5-94387-939-5.

61. Шарова Т.Ф. Логопедическая игра: «Гласные звуки и буквы»// Коррекционная педагогика. -2014. -№1 (январь-февраль). -С. 94-96.

62. Швачкин Н. Х. Возрастная психоллингвистика : хрестоматия / Н. Х. Швачкин ; Лабиринт. – Москва : Изд-во Лабиринт, 2004. – 330 с. – ISBN 978-5-87604-030-5.

63. Шичанина О. В. Игровые приемы коррекционной работы по ав-

томатизации поставленных звуков // Логопед. –2005. -№ 5. –с. 16-18

64. Шишкина С. Г. Развитие звуковой и интонационной культуры речи дошкольников / С. Г. Шишкина // Вестник научных конференций. – 2019. – № 12-2 (52). – С. 118-119.

65. Янушко Е.А. Коррекция звукопроизношения: упражнения для чистой речи дошкольников от 5 до 7 лет / Е.А. Янушко; Эксмо. – Москва : Изд-во Эксмо, 2023. – 111 с. – ISBN 978-5-04-176008-3.

66. Яровенко О. И. Становление интонационной системы языка у детей младшего школьного возраста / О. И. Яровенко // Становление речи и усвоение языка ребёнком : сб. науч. Тр. - Москва, 1986. – 33-46.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 – Результаты обследования двигательной функции губ.

Имя	Показатель			
	точность	переключаемость	длительность удержания позы	синкинезия
Дарья	неточные	затруднена	не более 3 сек.	не наблюдаются
Стас	неточные	медленная	не более 3 сек.	наблюдаются
Илья	приближенные	быстрая	не более 3 сек.	не наблюдаются
Лия	неточные	затруднена	не более 3 сек.	не наблюдаются
Арсений	неточные	медленная	не более 3 сек.	наблюдаются
Данил	неточные	затруднена	не более 3 сек.	не наблюдаются
Ольга	неточные	медленная	не более 3 сек.	наблюдаются
Артем	неточные	затруднена	не более 3 сек.	наблюдаются
Глеб	приближенные	затруднена	не более 3 сек.	не наблюдаются
Егор	неточные	затруднена	не более 3 сек.	наблюдаются

Таблица 2 – Результаты обследования двигательной функции челюсти.

Имя	Показатель		
	точность	переключаемость	синкинезия
Дарья	приближенные	затруднена	не наблюдаются
Стас	неточные	медленная	наблюдаются
Илья	приближенные	быстрая	не наблюдаются
Лия	приближенные	затруднена	не наблюдаются
Арсений	неточные	медленная	наблюдаются
Данил	приближенные	затруднена	не наблюдаются
Ольга	неточные	медленная	наблюдаются
Артем	неточные	затруднена	наблюдаются
Глеб	приближенные	быстрая	не наблюдаются
Егор	неточные	медленная	наблюдаются

Таблица 3 – Результаты обследования двигательной функции языка.

Имя	Показатель			
	точность	переключаемость	длительность удержания позы	синкинезия
Дарья	приближенные	затруднена	более 3 сек.	не наблюдаются
Стас	приближенные	медленная	более 3 сек.	не наблюдаются
Илья	приближенные	быстрая	более 3 сек.	не наблюдаются
Лия	приближенные	затруднена	более 3 сек.	не наблюдаются
Арсений	неточные	медленная	не более 3 сек.	наблюдаются
Данил	приближенные	медленная	более 3 сек.	не наблюдаются
Ольга	неточные	медленная	не более 3 сек.	наблюдаются
Артем	неточные	затруднена	не более 3 сек.	наблюдаются
Глеб	приближенные	затруднена	более 3 сек.	не наблюдаются
Егор	неточные	медленная	не более 3 сек.	наблюдаются

Таблица 4 – Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата

Имя	Задание				
	Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот	Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу	Широко раскрыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку	Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его	Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот
Дарья	-	+	-	-	+
Стас	-	-	-	-	-
Илья	+	-	+	-	+
Лия	-	-	+	-	+
Арсений	-	-	+	-	-
Данил	-	-	-	+	-
Ольга	-	-	+	-	-
Артем	-	-	+	-	-
Глеб	+	+	+	+	-
Егор	-	-	+	-	-

Таблица 5 – Результаты обследования состояния мышц артикуляционного аппарата

Имя	Показатель				
	спастичность	гипотония	дистония	гиперкинезы	паретичность
Дарья	+	-	-	+	-
Стас	+	-	-	+	-
Илья	-	-	+	+	-
Лия	-	-	+	+	-
Арсений	-	+	-	+	+
Данил	+	-	-	+	-
Ольга	-	-	+	+	+
Артем	-	-	+	+	+
Глеб	-	-	+	+	-
Егор	-	-	+	+	+

Таблица 6 – Результаты обследования согласных звуков

Имя	Согласный звук																			
	с	с'	з	з'	ц	ш	щ	ж	ч	л	л'	р	р'	ј	г	г'	к	к'	х	х'
Дарья	+	+	+	+	+	+	з	+	+	+	+	а	а	+	+	+	+	+	+	+
Стас	+	и	+	и	+	а	з	з	з	з	+	а	з	+	+	+	+	+	+	+
Илья	+	+	+	+	+	+	+	+	з	+	+	з	з	+	+	+	+	+	+	+
Лия	+	+	+	+	+	+	з	+	+	+	+	а	а	+	+	+	+	+	+	+
Арсений	+	+	з	з	+	+	+	з	+	з	+	-	-	+	-	-	+	+	+	+
Данил	а	а	а	а	+	а	+	а	+	а	а	и	и	+	+	+	+	+	+	+
Ольга	и	и	+	+	+	+	з	+	-	-	-	+	+	и	+	и	+	и	+	+
Артем	и	+	и	+	+	+	+	+	з	з	з	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Глеб	а	+	а	+	+	+	+	+	з	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+
Егор	+	+	+	+	з	и	и	и	+	з	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+

Условные обозначения:

+ - правильное произношение; --отсутствие звука; з- замена звука; и- искажение звука; а-автоматизация звука

Таблица 7 – Результаты обследования фонематических процессов

Содержание задания	Имя ребенка									
	Дарья	Стас	Илья	Лия	Арсений	Данил	Ольга	Артем	Глеб	Егор
1. Оpozнание фонем	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4
2. Различение фонем	4	1	3	4	1	3	2	2	3	3
3. Повторить слоговой ряд	2	1	2	3	1	2	2	2	3	2
4. Выделение исследуемого звука среди слогов	3	1	3	4	2	2	2	2	3	4
5. Выделение исследуемого звука среди слов.	4	2	4	4	2	3	2	4	4	3
6. Придумай слова со звуком «З»	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7. Определи, есть ли звук «Ш» в названии картинок	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3
8. Назови эти картинки и скажи, чем отличаются названия	4	2	3	2	1	2	1	2	3	4
9. Определи место звука Ч в словах (в начале, середине, конце)	4	4	4	4	2	3	4	3	4	4
10. Разложи картинки в два ряда	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3



Таблица 8 – Результаты уровня сформированности просодической стороны речи

Имя	Ритм		Интонация		Логическое ударение		Сила голоса	Высота голоса	Тембр		Темп		Речевое дыхание	Итоговый балл
	с	в	с	в	с	в			с	в	с	в		
Дарья	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	34
Стас	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	3	19
Илья	2	3	2	2	3	2	1	3	3	3	2	2	3	31
Лия	2	1	2	1	3	1	1	2	2	2	2	2	2	23
Арсений	1	1	1	0	1	0	1	1	2	1	2	1	2	14
Данил	2	1	2	1	1	1	3	2	2	1	2	2	3	23
Ольга	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	22
Артем	3	3	2	2	3	1	2	2	3	2	3	2	3	31
Глеб	3	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3	2	2	29
Егор	2	0	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	3	23

Условные обозначения:

с- слушание (восприятие); в- воспроизведение

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностика состояния звукопроизводительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста

### I. Обследование артикуляционного аппарата.

Изучение состояния артикуляционного аппарата включает обследование его анатомического строения и двигательной функции.

#### Исследование двигательной функции артикуляционного аппарата

Направления и задания обследования	Содержание задания	Характер выполнения
Все задания должны проводиться при многократном повторении требуемого движения 1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу	а) сомкнуть губы; б) округлить губы как при произношении звука «О» - удержать позу; в) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у», и удержать позу; г) растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу; е) поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы; ё) опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы; ж) одновременно поднять верхнюю, опустить нижнюю; з) многократное повторение произношения губных звуков б-б-б, п-п-п	<i>Отметить:</i> выполнение правильное; диапазон движений невелик; наличие содружественных движений; чрезмерное напряжение мышц, истощаемость движений; проявляется ли тремор, саливации, гиперкинезы; активность участия правой и левой сторон губ; смыкание губ с одной стороны; движение не удаётся
2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции	а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука «а» и закрыть; б) сделать движение нижней челюстью вправо; в) сделать движение влево; г) сделать движение нижней челюстью вперед	<i>Отметить:</i> выполнение правильное; движения челюстью недостаточного объема; нет ли содружественных движений, тремора, саливации; движение не удаётся
3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и по словесной инструкции	а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5; б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет от 1 до 5; в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; г) поднять кончик языка к верхним зубам подержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам; д) движения языком вперед-назад	<i>Отметить:</i> выполнение правильное; движения языка недостаточного диапазона; в мышцах появляются содружественные движения; язык движется неуклюже, всей массой, медленно, неточно; имеются отклонения языка в сторону, удерживается ли язык в определенном положении; истощаемость движений; нет ли тремора, гиперкинезов языка; не проявляется ли саливация; движение не удаётся

#### Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

Содержание задания	Характер выполнения
--------------------	---------------------

Все предъявляемые пробы вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений	<i>Отметить:</i> выполнение правильное; проявляется замена одного движения другим, поиск артикуляции, «застывание» на одном движении, недифференцированность движений, нарушение плавности движений, напряженность языка, подергивание языка, движения языка не удаются; легко ли удастся переключение с одной артикуляционной позы на другую, с одной фонемы на другую и одного звукового ряда на другой
1. Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот	
2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу	
3. Широко раскрыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку	
4. Широко раскрыть рот, затем попросить полужакрыть и закрыть его	

## II. Обследование фонетической стороны речи

### 1. Обследование произношения звуков

Для проверки произношения звуков используются специально подобранные предметы и сюжетные картинки, в названии которых должны быть такие слова, где исследуемый звук стоит в начале, в середине и в конце слова. Проверяются следующие группы звуков:

а) гласные: А, О, У, Э, И, Ы;

б) свистящие, шипящие, аффрикаты: С, СЬ, З, ЗЬ, Ц, Ш, Ж, Щ, Ч.

в) сонорные: Р, РЬ, Л, ЛЬ, М, МЬ, Н, НЬ

г) глухие и звонкие парные: П-Б, Т-Д, К-Г, Ф-В в твердом и мягком звучании (п'-б', т'-д', к'-г', ф'-в').

д) мягкие звуки в сочетании с разными гласными, т.е. ПИ, ПЯ, ПЕ, ПЮ (также ДЬ, МЬ, ТЬ, СЬ).

## III. Состояние просодических компонентов

### 1. Обследование восприятия ритма

Цель: определить, умеет ли ребенок определять количество: а) изолированных ударов; б) серии простых ударов; в) акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур:

//, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и т.д., где / - громкий удар, U - тихий удар.

1. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов».

- изолированные удары: а) // б) /// в) //// г) /////

2. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов, покажи нужную карточку».

- серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// ///

3. Инструкция: «Послушай, сколько и какие были удары, покажи нужную карточку».

- серии акцентированных ударов: а) UU/ б) // // в) //UU// г) /U//

Критерии оценки (единые для всех заданий):

4 балла - задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла - задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;  
0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

## 2. Обследование воспроизведения ритма

Цель: определить, умеет ли ребенок самостоятельно воспроизвести по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) изолированные удары, серии простых ударов, акцентированные удары.

Материал для исследования: предъявлялись:

простые удары ///; ////; //

серии простых ударов // //; /// ///; //// ////;

// ///; // /// //

серии акцентированных ударов /U/UU/U/; /U/U/;

//UU; //UU//; /UU/UU; /UU/; /U/U/U.

1. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».

- изолированные удары: а) ///б) //// в) /// г) // (без опоры на зрительное восприятие).

2. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».

- серии простых ударов: а) // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// //

(без опоры на зрительное восприятие).

3. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары, где будут тихие и громкие удары». U - тихий, / - громкий.

- акцентированные удары: а) /UU/б) //U в) U//U

г) //UU//

(без опоры на зрительное восприятие).

## 3. Обследование восприятия темпа речи

Процедура: Ребенку предлагается на слух определить изменение темпа речи в тексте, который читает логопед и показать соответствующую картинку-символ: зайца - быстрый темп, черепаху - медленный темп, ежика - нормальный темп.

Инструкция: «Посмотри на картинки. Ежик ходит спокойно - и говорит спокойно, нормально, черепаха медленно ползает - и говорит очень медленно, заяц бежит очень быстро - и говорит очень быстро. Сейчас логопед будет говорить предложения, а ты угадай, как говорит логопед и покажи соответствующую картинку».

- По веточке ползает длинная гусеница, (медленный темп)

- Из-под топота копыт пыль по полю летит, (быстрый темп)

- Кто-кто в теремочке живет? (медленный темп)

- В лесу дети собирали грибы и ягоды, (нормальный темп)

- У пчелы, у пчёлки почему нет чёлки? (быстрый темп)

- Зимой дети любят кататься на санках и коньках, (медленный темп)

Критерии оценки:

4 балла - задание выполняет верно.

3 балла - ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки.

2 балла - после повторного произнесения предложения ошибки не исправляет.

1 балл - путается, не соотносит с картинками.

0 баллов - задание недоступно.

## 4. Обследование воспроизведения темпа речи

Материал для исследований: воспроизведение предложений с различной темповой организацией за логопедом отражено.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать предложения и повторить их в том же темпе за логопедом.

Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за логопедом предложения точно так же».

- Весной тает снег и бегут ручьи, (нормальный темп)

- Кто стучится в дверь ко мне с толстой сумкой на ремне? (быстрый темп)

- Самолет построим сами и помчимся над полями, (быстрый темп)
- Улитка носит свой домик на спине, (медленный темп)
- На море во время шторма очень большие волны, (нормальный темп)

Критерии оценки:

- 4 балла - повторил верно.
- 3 балла - убыстрение, замедление темпа возможно после нескольких попыток.
- 2 балла - темп изменяет незначительно.
- 1 балл - темп не может изменять, не управляет темпом.
- 0 баллов - задание недоступно.

Самостоятельное управление темпом речи

Самостоятельное изменение темпа речи ребенок должен производить по сигналу на материале небольшого знакомого стихотворения, например, «Мой веселый звонкий мяч» С. Маршака.

Процедура: При предъявлении различных картинок-символов ребенок должен менять темп речи по ходу чтения стихотворения.

Инструкция: «Ты будешь читать стихотворение, как увидишь картинку с зайцем, читай быстро, а увидишь черепаху - читай медленно, увидишь ежа - читай нормально, спокойно». Картинки

Мой веселый звонкий мяч, Черепаха

Ты куда пустился вскачь? Ёж

Синий, красный, голубой, Заяц

Не угнаться за тобой. Черепаха

Критерии оценки:

- 4 балла - повторил верно.
- 3 балла - убыстрение, замедление темпа возможно после нескольких попыток.
- 2 балла - темп изменяет незначительно.
- 1 балл - темп не может изменять, не управляет темпом.
- 0 баллов - задание недоступно.

### **5. Обследование восприятия интонации**

Цель обследования: выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи.

Процедура: ребенку предлагалось послушать предложения, которые произносились с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно перед выполнением задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они произносятся или по-разному.

1. Определение наличия повествовательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом - подними карточку с точкой:

Речевой материал:

1. На улице холодно. 2. Ах, какая красивая картина! 3. Медведь спит в берлоге. 4. Белка грызет орешки. 5. Ты съел суп?

2. Определение наличия вопросительного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно. Если услышишь, что я о чем-то спрашиваю, задаю вопрос - подними карточку с вопросительным знаком:

Речевой материал:

1. На улице идет снег! 2. Ты любишь играть в снежки? 3. Оля идет в парк.  
4. Куда мальчик идет? 5. У тебя болят зубы?

3. Определение наличия восклицательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я радостно и громко говорю, подними карточку с восклицательным знаком:

Речевой материал:

1. Ой, как жарко! 2. Мальчики играют во дворе.
3. Кто к нам пришел? 4. Посмотри, летит самолет! 5. Мы идем в цирк.

#### **6. Обследование воспроизведения интонации**

Целью обследования является выявление умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Материал для обследования: образцы предложений различных интонационных типов, стихотворные тексты, сюжетные картинки с эмоциональным содержанием.

1. Воспроизведение отраженно фраз с разными интонациями.

Инструкция: «Послушай и повтори с той же интонацией, как логопед».

Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит!

Сверкает молния. Сверкает молния? Сверкает молния!

Снег идет! Снег идет? Снег идет.

Я пойду в гости! Я пойду в гости. Я пойду в гости?

Мама пришла. Мама пришла! Мама пришла?

2. Воспроизведение отраженно стихотворных строк в соответствии с интонациями логопеда.

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за логопедом отдельно каждое предложение».

- Ты куда идёшь, медведь? - В город ёлку поглядеть! - Да на что тебе она?

- Новый год встречать пора. - Где поставишь ты её? - В лес возьму, в своё жильё.

#### **7. Обследование восприятия логического ударения**

В предварительной беседе ребенку в доступной форме объясняют значение термина «логическое ударение». Сам термин не называется, но при этом объясняют, что для того, чтобы наша речь была понятна окружающим, нужно уметь говорить выразительно. Для этого в предложении выделяют голосом те слова, которые считаются особенно важными. Они произносятся громче и чуть протяжнее остальных. Перед заданием необходимо на примере дать образец утрированного выполнения логического ударения, т.е. выделение голосом определенного слова во фразе.

Материал для исследования: предложения, сюжетные картинки, предметные, картинки, стихотворные тексты.

1. Умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово.

Процедура: Ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое логопед выделил голосом.

Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово логопед выделил в предложении».

- Емеля поймал щуку. - Мама сшила новое платье.

- Емеля поймал щуку. - Мама сшила новое платье.

- Емеля поймал щуку. - Мама сшила новое платье.

2. Умение выделять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку.

Процедура: Ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки и прослушать вопросительное предложение. Логопед произносит предложение, голосом

выделяя слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Ребенку предлагается вместо ответа показать соответствующую предметную картинку.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Логопед будет задавать тебе вопросы, голосом выделяя «важное» слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку».

- Бабушка вяжет кофту? - Мама надела шляпу!

- Бабушка вяжет кофту! - Мама надела шляпу?

3. Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку.

Инструкция: «Внимательно слушай. Логопед будет читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом «важное» слово. Назови, какое слово логопед выделила».

Зайку бросила хозяйка. Я забрался под кровать.

Под дождем остался зайка. Чтобы брата напугать.

Со скамейки слезть не мог. На себя всю пыль собрал,

Весь до ниточки промок. Очень маму напугал.

Критерии оценки:

4 балла – задания выполнены правильно.

3 балла – задания выполнены с ошибками, но ошибки были самостоятельно исправлены

2 балла – слово выделялось паузами и громким голосом, а не интонацией.

1 балл – для выполнения требовалась активная помощь, примеры

0 баллов - задание недоступно

### **8. Обследование воспроизведения логического ударения**

Целью обследования является определение возможности ребенка выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение.

1. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу.

Процедура: ребенку предлагается прослушать предложение и затем аналогично воспроизвести его с тем же логическим акцентом.

Материал для исследования: предложения, произнесенные логопедом; предложения для отраженного воспроизведения; сюжетные картинки.

Инструкция: «Логопед скажет предложение и голосом выделит в нем «главное» слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем «главное» слово».

*Маша* идет в школу. У *Коли* новый мяч. На улице сегодня *холодно*.

Мама *пришла* с работы. *Завтра* поедем к бабушке.

2. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением.

Процедура: ребенку предлагается прослушать и сравнить два предложения, различающихся логическим ударением.

Инструкция: «Логопед произнесет два предложения. Внимательно послушай, как они звучат, одинаково или по-разному? Повтори точно так же».

У *Кати* книга. У *Кати* книга. *Дятел* стучит по дереву. *Дятел* стучит по дереву. На *столе* красивая ваза. На *столе* красивая ваза. На *болоте* много комаров. На *болоте* много комаров.

3. Воспроизведение логического ударения при ответах на вопросы по сюжетным картинкам.

Процедура: предлагаются сюжетные картинки, по которым логопед вместе с ребенком составляет предложение. Затем логопед задает ребенку несколько вопросов поочередно, на которые он должен ответить совместно составленным предложением, интонационно выделяя важное по смыслу слово.

Инструкция: «Отвечай на вопрос тем предложением, которое мы только что составили. Будь внимателен, выделяй голосом «важное» слово».

Бабушка вяжет носок. а) Кто вяжет носок? б) Что делает бабушка? в) Что вяжет бабушка?

Мальчик ест яблоко. а) Кто ест яблоко? б) Что делает мальчик? в) Что ест мальчик?

Критерии оценки:

4 балла – задания выполнены правильно.

3 балла – задания выполнены с ошибками, но ошибки были самостоятельно исправлены

2 балла – слово выделялось паузами и громким голосом, а не интонацией.

1 балл – для выполнения требовалась активная помощь, примеры

0 баллов - задание недоступно

### **9. Обследование модуляций голоса по высоте**

Целью обследования является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз. Обследование модуляций голоса по высоте необходимо для того, чтобы выяснить, насколько ребенок со стертой дизартрией может владеть своим голосом, изменять его по высоте, насколько широк диапазон голоса.

Материал для исследования: звуки, звукоподражания, предметные картинки с изображением животных и их детенышей,

1. Исследование восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с картинкой, изображающей животных и их детенышей или предметы разной величины. Предварительно объясняют, что у животного, например, собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка - «тонкий», т.е. высокий.

Инструкция: «Послушай и покажи (скажи), кто так подает голос?»

АВ \ - собака АВ / - щенок

МУ \ - корова МУ / - теленок

МЯУ \ - кошка МЯУ / - котенок

У \ - пароход большой У / - кораблик маленький

О \ - медведь О / - мишутка

2. Воспроизведение изолированных звуков и звукоподражаний с понижением и повышением высоты голоса.

Инструкция: «Покажи, как гудит большой пароход, самолет и т.д. и маленький, как подают голос животные и их детеныши».

У \ - большой (низкий) У / - маленький (высокий) голос

А \ - А / - О \ - О / - МУ \ - корова МУ / - теленок АВ \ - собака АВ / - щенок

МЯУ \ - кошка МЯУ / - котенок

3. Воспроизведение поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки: вверх - повышение высоты вниз - понижение высоты

Инструкция №1: «Попробуй не ногами, а голосом подняться по ступенькам, а потом голосом спуститься вниз. Когда голос поднимается по ступенькам, он будет повышаться и становиться тоньше. Когда голос будет спускаться вниз по ступенькам, то будет становиться ниже. Сначала со звуком А, потом О, У».

Инструкция №2:

«Покажи, как укачивают ребенка, куклу». «Покажи, как стучат часы».

«Покажи, как звенит колокол».



Примечание: активно используется помощь в виде движений руки логопеда, которые указывают, вверх поднимается или вниз опускается голос.

Критерии оценки:

4 балла - задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте;

3 балла - задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте;

2 балла - задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса изменяется;

1 балл - задание выполняется без модуляций голоса по высоте, но при сопряженном выполнении задания высота голоса остается без изменений;

0 баллов - задание не выполняется.

## **10. Обследование модуляций голоса по силе**

Целью обследования является определение умения ребенка изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо, чтобы определить, как ребенок со стертой дизартрией может менять голос по силе (громкости).

Материал для исследования: звуки; звукоподражания; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко и далеко.

1. Восприятие отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса. Процедура: Ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного - на тихий голос или картинку с изображением приближенного предмета - на громкий голос логопеда.

Инструкция №1: «Слушай внимательно. Плывет корабль, он гудит - «УУУУУ». Если пароход близко - он гудит громко, если далеко - тихо. Услышишь громкий гудок, подними картинку, где корабль близко, тихо, где корабль далеко».

Громко Тихо

У - самолет близко У - самолет далеко А - пожарная машина А - пожарная машина близко далеко; О - поезд близко О - поезд далеко; И - «скорая помощь» И - «скорая помощь» близко далеко

Инструкция №2: «Послушай, как подают голос разные животные, насекомые, птицы. Отгадай по их голосу, далеко они от нас или близко. Напомним, что если далеко, то голос слышим тихий, если близко, то голос слышим громкий».

Громко Тихо: Жук - ЖЖЖЖЖ жжжжж; Комар - 3333333 ззззззз; Кузнечик - ЦЦЦЦ ццццц; Кукушка - КУ-КУ ку-ку; Лягушка - КВА-КВА ква-ква; Сова - УХ-УХ ух-ух; Осёл - ИА-ИА иа-иа

Примечание: звукоподражания дают вразнобой.

2. Воспроизведение отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса.

Инструкция №1: «Покажи, как гудит пароход, самолет, машина и др., если они далеко, и как гудят, если они близко?»

Близко Далеко: Самолет (У) -... ? ...?; Пароход (Ы) -... ? ...?; Поезд (О) -... ? ...?; Машина (И) -... ? ...?

Инструкция №2: «Покажи, как подают голоса разные животные, насекомые, птицы. Если они далеко? (тихо) Если они близко (громко)?» I

Близко Далеко: Жук (ЖЖЖ) -... ? ...?; Комар (333) -... ? ...?; Кузнечик (ЦЦЦ) -... ? ...?; Кукушка (КУ-КУ) -... ? ...? |; Лягушка (КВА) -... ? ...?; Сова (УХ) -... ? ...?; Корова (МУ) -... ? ...?

## **11. Обследование восприятия тембра**

При исследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса на слух.

Материал для исследования: картинки - символы-маски, изображающие чувства, эмоции людей; слова-междометия; предложения; картинки с изображением людей разного возраста.

#### 1. Различение тембра голоса на материале междометий

Процедура: логопед произносит одиночные междометия с изменением тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния. Затем логопед предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных человечков - символов-масок, изображающих чувства, и выбрать подходящую (лицо человечка должно выражать соответствующее чувство).

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Лица этих человечков выражают различные чувства: грусть, удивление, радость, гнев, страх. Логопед произнесет маленькие слова (восклицания), а ты подумай, каким тоном голоса логопед произнес слово, и покажи подходящего человечка».

1. Ах! - радость восхищение.
2. Ой! - испуг, страх.
3. Ух! - недовольство.
4. О! - удивление.
5. Эх, - грусть, сожаление.

#### 2. Различение тембра голоса на материале предложений

Процедура: Ребенку предлагается прослушать одно и то же предложение, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено, и показать картинку с изображением человечка, лицо которого выражает соответствующее чувство.

Инструкция: «Логопед сейчас произнесет предложение, а ты подумай, каким тоном оно было произнесено, и покажи подходящего человечка».

1. Скоро гроза! (недовольно)
2. Скоро гроза! (радостно)
3. Скоро гроза?! (удивленно)
4. Скоро гроза, (грустно)
5. Скоро гроза! (со страхом, испуганно)

Критерии оценки:

- 4 балла - задание выполняется правильно.
- 3 балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе.
- 2 балла - задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.
- 1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.
- 0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

## 12. Обследование воспроизведения тембра голоса

Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится о том, что голос может меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или писклявым, грубым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и т.д.

#### 1. Передача междометиями с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния

Материал для исследования: серии сюжетных картинок с изображением разного настроения у действующих лиц.

Процедура; Логопед предлагает ребенку рассмотреть серию сюжетных картинок и определить, какое настроение у изображенных на ней действующих лиц. По каждой картинке дается комментарий. Ребенку предлагается выразить состояние действующего лица, используя междометия, изменяя окраску голоса по ситуации на картинке.

Инструкция: «Посмотри на картинку, догадайся, как подают голос, если...»  
Упала чашка - Ой! (испуганно).

Забили гол в ворота - Ура! (радостно).  
Просят убрать игрушки - У-У (недовольно, плаксиво).  
Устали и хотят спать - Ох (устало, тихо).  
Рубят дрова - Ух (тяжело).  
Грозят пальцем, нельзя детям брать спички - Ая-яй (строго).

2. Изменение тембра голоса в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает ребенок

Материал для исследования: сюжетная картинка с персонажем сказки «Колобок».

Процедура: В предварительной беседе уточняется содержание сказки «Колобок», ее действующие лица. Выясняется, какими голосами они говорят - одинаковыми или разными. Если они говорят разными голосами, то что характерно для каждого из них.

Инструкция: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили...»

Заяц ~//~ (звонким, задорным, чистым голосом).

Волк ~//~ (грубым, низким голосом, с угрозой).

Медведь -//- (громким, низким, спокойным).

Лиса -//- (мягким, ласковым, хитрым голосом).

Критерии оценок:

4 балла - правильное выполнение задания с точным соответствием всех характеристик тембра голоса данного персонажа, с первой попытки и очень выразительно.

3 балла - правильное выполнение задания с передачей тембра голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

2 балла - некоторые изменения окраски голоса есть, но недостаточно выразительные и не совсем правильные.

1 балл - выполнение заданий без модуляций голоса (звучание голоса невыразительное, монотонное, тусклое).

0 баллов - невыполнение задания или отказ от задания.

### **13. Обследование речевого дыхания**

Начинают обследование речевого дыхания с оценки координации вдоха и выдоха. Определяют характер дыхания ребенка в покое и при речи. Визуально определяют характер дыхания в покое: дышит ли ребенок носом или ртом.

#### **1. Определение типа дыхания**

Материал для исследования: состояние покоя, при котором ребенок может сидеть, лежать, стоять.

Процедура: Ребенку предлагается спокойно посидеть, постоять или полежать на кушетке. Руки логопеда располагаются одна на плечах, а другая на животе. При спокойном дыхании ребенка определяется, какая часть туловища поднимается. Если поднимаются плечи, то это дыхание относится к поверхностному ключичному. Если поднимается при вдохе живот, то это диафрагмальное. Если расширяется грудь, то это относится к грудному типу дыхания.

Инструкция: «Полежи на кушетке спокойно. Руки логопеда будут проверять, как ты дышишь».

#### **2. Исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание**

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй».

Вдохни носом (понюхай цветок) - выдохнуть носом (2-3 раза). Рот при этом закрыт.

Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (2-3 раза).

Вдохни ртом (как рыба) - выдохни ртом (погрей руки).

Вдохни ртом, а выдохни носом.

### 3. Исследование силы воздушной струи.

Материал для исследования: граненый карандаш, губная гармошка.

Инструкция: «Проверим, как ты сильно умеешь дуть».

- Вот карандаш (на расстоянии 20 см), подуй на него так, чтобы он прокатился по столу. Для этого вдохни носом и сильно выдохни на карандаш. Губы вытяни трубочкой.

- Вот губная гармошка, подуй в нее сильно, чтобы появился звук.

Критерии оценки:

4 балла - диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная.

3 балла - диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха.

2 балла - диафрагмальный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.

1 балл - верхнеключичный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох.

0 баллов - задание не выполняет.

### 4. Исследование особенностей фонационного дыхания.

1) Воспроизведение на одном выдохе предложений с увеличением количества слов.

Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить предложение.

Инструкция: «Послушай внимательно предложение и повтори его. Старайся сказать предложение плавно, на одном выдохе».

1. Девочка рисует цветок.

2. Девочка рисует цветок карандашами.

3. Девочка рисует красивый цветок карандашами.

4. Девочка рисует красивый цветок цветными карандашами.

Критерии оценки:

4 балла - речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший.

3 балла - речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен.

2 балла - речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох.

1 балл - речь возможна на вдохе, дискоординация дыхания и фонации.

0 баллов - не справляется с заданиями.

При помощи всех выше перечисленных заданий можно определить уровень сформированности просодической стороны речи детей:

44-52 баллов - высокий

33-43 баллов-выше среднего

22-32 баллов средний

11-21 баллов-ниже среднего

0-10 баллов низкий.

## IV. Обследование фонематического восприятия

Содержание задания	Используемый речевой и наглядный материал
Опознавание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук О среди других гласных б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук К среди других согласных	А, У, Ы, О, У, А, О, Ы, И П, Н, М, К, Т, Р
2. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам: а) звонких и глухих	П-Б, Д-Т, К-Г, Ж-Ш, З-С, В-Ф С, З, Щ, Ш, Ж, Ч

б) шипящих и свистящих в) соноров	Р, Л, М, Н
3. Повторить за логопедом слоговой ряд: а) со звонкими и глухими звуками  б) с шипящими и свистящими  в) с сонорами	ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА- ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА- ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША- ЖА, ША-ЖА-ША, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА СА-ША-СА, ШО-СУ-СА, СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА, ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА, ЖА-ЗА-ЖА РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА
4. Выделение исследуемого звука среди слогов Подними руку, если услышишь слог со звуком «С»	ЛА, КА, ША, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, СИ
5. Выделение исследуемого звука среди слов. Хлопни в ладоши, когда услышишь слово со звуком «Ж»	ЛУЖА, РУКА, ДОРОГА, ЖИВОТ, МОЛОТОК, ЖУК, КРОВАТЬ, НОЖНИЦЫ
6. Придумай слова со звуком «З»	
7. Определи, есть ли звук «Ш» в названии картинок	КОЛЕСО, ЯЩИК, СУМКА, ШАПКА, МАШИНА, ЧАЙНИК, ЛЫЖИ, ЦАПЛЯ, ЗВЕЗДА
8. Назови эти картинки и скажи, чем отличаются названия	БОЧКА-ПОЧКА, КОЗА- КОСА, ДОМ-ДЫМ
9. Определи место звука Ч в словах (в начале, середине, конце)	ЧАЙНИК, РУЧКА, МЯЧ
10. Разложи картинки в два ряда: в первый –картинки со звуком С, а во второй со звуком Ш	СОМ, ШАПКА, МАШИНА, КОСА, АВТОБУС, КОШКА, ПЫЛЕСОС, КАРАНДАШ

**ВЫВОДЫ:** фонематический слух в норме; недоразвит.

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Перспективный план взаимодействия с родителями

Месяц	Название мероприятия	Цель проведения мероприятия	Результат
Сентябрь	Родительское собрание «Давайте познакомимся»	Знакомство родителей и детей друг с другом, с педагогическим коллективом детского сада; Получение и анализ первичной информации о ребенке и его семье; Формирование доброжелательного отношения родителей к детскому саду (активное участие во всех мероприятиях ДООУ); Доведения до родителей результатов психолого-педагогического обследования детей; Учитель-логопед рассказывает об особенностях речевого развития каждого ребенка; Объяснить родителям необходимость выполнения заданий в домашних условиях, помощь в оформлении тетрадей ребенку.	Установление партнерских отношений с семьями воспитанников; фотоматериал
Декабрь	1.Конкурс «Новогодняя игрушка»	Привлечение родителей к работе детского сада. Развитие творческого взаимодействия родителей и детей.	Поделки, выставка, награждение
	2.Утренник «Рассеянный на ёлке»	Вовлечь родителей и детей в подготовку к новомуднему празднику.	фотоматериал
Январь	1.Физкультурный досуг «Малоолимпийские игры»	Привлечение родителей к взаимодействию с ДООУ по физкультурно-оздоровительной работе. Развивать двигательную активность и совместный интерес в играх у детей и родителей.	Фотовыставка
	2. Консультация специалистов ДООУ «Зимние святки»	Формировать у родителей знания о русском народном фольклоре.	Оформление родительского уголка
	3. Родительское собрание	Учителем-логопедом освещается динамика речевого продвижения каждого ребенка; Прогноз логопедической работы	Участие родителей в коррекции нарушения звукопроизносительной стороны речи дошкольников.
Февраль	1.Лего – выставка «Боевая техника»	Формирование атмосферы общности интересов детей, родителей и педагогов. Расширение кругозора детей.	Поделки, выставка, награждение
	2.Спортивный праздник «Вместе с папой я герой»	Способствовать формированию общей двигательной активности, и развитию духа соревнования в группе.	стенгазета
Март	1.Выставка поделок своими руками «Мамины поделки»	Вовлечение родителей в совместное с детьми творчество, призывать их развивать творческие способности своих детей.	Поделки, выставка, награждение
	2.Утренник, посвящённый мамам «Мама, мамочка,	Демонстрация уважительного отношения детского сада к семейным ценностям.	фотовыставка

	мамуля!»	Развитие позитивного отношения родителей к детскому саду	
	3.Развлечение «Широкая масленица»	Привлечение родителей к активному участию в фольклорном празднике. Развитие эмоционально-насыщенного взаимодействия родителей, детей и работников ДОУ.	стенгазета
Апрель	1.Развлечение «1 апреля – день смеха»	Активизация родителей в работу группы, и развитие позитивных взаимоотношений между д\с и родителями.	фотоматериал
	2.Выставка «Космос глазами детей»	Демонстрация творческих способностей детей, умений и навыков.	Выставка поделок, награждение
	3.Субботник «Чистота – залог здоровья»	Активизировать инициативность родителей в благоустройстве детских участков. Способствовать развитию совместной трудовой деятельности детей и родителей. Объединение родительских коллективов через использование соревновательного духа.	фотоматериал
Май	1.Тематический концерт «Дню победы - Слава!»	Развивать патриотические чувства у детей, совместно с родителями бабушками и дедушками.	стенгазета
	2.Родительское собрание «Готов ли ваш ребёнок к школе?» Показ элементов занятия по обучению грамоте.	Выявление волнующих вопросов у родителей по теме: «Будущий школьник». Демонстрация сформированных умений и навыков, знаний детей, полученных в течение учебного года. Учителем-логопедом подводятся итоги всей коррекционной работы дошкольников.	Анкеты  Фотоматериал
	3.Выпускной бал «Вовка в тридевятом царстве»	Вовлечение родителей в подготовку к выпускному вечеру. Укреплять дружеские взаимоотношения в коллективе группы.	Видеорепортаж

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Тетрадь взаимосвязи учителя-логопеда и воспитателя на примере одной лексической темы

*Лексическая тема: «Овощи»*

*понедельник*

### 1. ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ПЯТИМИНУТКИ.

**Упражнение «ПОМОГИ НЕЗНАЙКЕ».** Совершенствование навыка звукового анализа слов: *лук, лист.*

Воспитатель помещает на наборное полотно картинки с изображением Незнайки и с изображениями лука и листа и предлагает детям помочь Незнайке вспомнить, что изображено на картинках, и выполнить звуковой анализ этих слов. Один ребенок выкладывает схемы на наборном полотне, остальные — работают с раздаточным материалом за столами.

### 2. ПОДВИЖНАЯ ИГРА во время прогулки

*В огород пойдём, урожай  
соберём:  
Мы моркови «натаскаем»  
И картошки накопаем.  
Срежем мы кочан капусты  
Круглый, сочный, очень вкусный!*

Шагают, стоя на месте.  
Имитация движений: «ташат»  
мешок на спине  
«Копают» картофель,  
«Срезают» кочан капусты.  
Показывают круг руками, делая  
ритмичные повороты туловища в  
стороны

### 3. Артикуляционные упражнения

*Упражнение для челюсти  
«Заборчик»*

*Упражнение для губ «Улыбка –  
трубочка»*

*Упражнение для языка  
«Лопаточка»*

Широко улыбнуться, зубы  
сомкнуть и удержать под счёт до  
10.

Попеременно произносить звуки  
[И - У] – 5 р.

Открыть рот, широкий язык  
лежит на дне ротовой полости,  
кончик упирается в нижние  
резцы. Удержать под счёт до 10.

### 4. Пальчиковые упражнения

*У Лариски – две редиски,  
У Алёшки – две картошки,  
У Серёжки- сорванца – два  
зелёных огурца!  
А у Вовки – две морковки,  
Да ещё у Петьки – две  
хвостатых редьки!*

Одновременно разгибать  
одноимённые пальчики из  
кулачков обеих рук, начиная с  
больших пальцев рук.



1. ПОДВИЖНАЯ ИГРА во время прогулки

Устали овощи, сели отдыхать

Отдувается капуста: «Ах!АХ!»

Морковка: «Эх!Эх!»

Горох: «Ох!Ох!Ох!»

Обмахивать лицо ладошками

Хлопать по коленям

Легко ударять пальчиками по коленям

Хлопать в ладоши

Огурец: «Ух!Ух!»

2. Артикуляционные упражнения

**Лопата.** «Надо выкопать картофель, приготовьте лопаты». Язык лежит на нижней губе в спокойном состоянии.

**Копаем картошку.** Кончик языка поднимать и опускать, закрывая то верхнюю, то нижнюю губу.

3. Пальчиковые упражнения

**Капустка**

Мы капустку рубим — рубим,

Мы капустку солим — солим,

Мы капустку трем — трем,

Мы капустку жмем — жмем. (*Имитация движений.*)

1. ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ПЯТИМИНУТКИ.

**Скороговорки.** Развитие общих речевых навыков: правильного звукопроизношения, четкости дикции, речевого дыхания

«Всякий день с овощами, да не всякий день со щами», «Морковь прибавляет кровь»

2. ПОДВИЖНАЯ ИГРА во время прогулки

**Игра с мячом «Поймай и раздели».** Деление на слоги слов-названий овощей: *ре-дис; огу-рец; по-ми-дор; ка-пус-та.*

Совершенствование навыка слогового анализа слов.

Дети встают в круг. Воспитатель бросает мяч одному из детей, произнося название дерева. Ребенок ловит мяч и, бросая его воспитателю, произносит это же слово по слогам и называет количество слогов в слове.

2. Артикуляционные упражнения

**Кабачок, кабачок, покажи-ка свои бочок.** Широко открыть рот, закрыть «широким» языком верхние зубы. Опустить язык за нижние зубы.

**Ровная дорожка (или грядка) в огороде.** Широко открыть рот, опустить язык за нижние зубы

1. ПОДВИЖНАЯ ИГРА во время прогулки

Баба сеяла горох. Прыг-скок, прыг скок!  
Закружился потолок. Прыг-скок, прыг скок!  
Баба встала на носок, а потом на пятку,  
А потом пошла плясать весело в присядку.  
Баба сеяла горох и сказала громко: «Ох!»  
Выполнять движение под стихотворение

2. Артикуляционные упражнения

*Упражнение для челюсти «Заборчик»*  
*Упражнение для мягкого нёба «Кашель»*

3. Пальчиковые упражнения

Хозяйка однажды с базара пришла («шагаем» указательным и средним пальцем по столу),  
Хозяйка с базара домой принесла (загибаем по-очереди пальцы на руках):  
Картошку,  
Капусту,  
Морковку,  
Горох,  
Петрушку и свёклу.  
Ох! .. (хлопок в ладоши)  
4. Логочас в виде сюжетно-ролевой игры «Поездка семьи на дачу»

1. ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ПЯТИМИНУТКИ.  
«ПОДСКАЖИ СЛОВЕЧКО»

У бабушки на грядке выросли загадки:

Там и тут, там и тут	Верите — не верите,	Пушистый и зеленый
Сорвала я стручок,	Мы родом из	хвост
Что за зонтики	Америки.	На грядках
растут?	В сказке мы синьоры,	горделиво рос.
Наша внучка	На	Ухватился Ваня
морщит лоб.	грядке...(помидоры).	ловко: —
Это, милая...		Вылезай на свет...
(укроп).		(морковка).

2. ПОДВИЖНАЯ ИГРА во время прогулки  
**Картошка**

Мы картошку накопили,  
Огурцы с гряды сорвали,  
Выдернули всю морковку,

Срезали капустку ловко  
И в корзине от земли  
Вам в подарок принесли.  
(Приседания, наклоны, имитация движений.)

### 3. Артикуляционные упражнения

**Толстячки — худышки.** Изобразить овощи на грядке. Арбузы, тыквы, кочаны капусты — «толстячки»; лук, чеснок, стручок гороха и другие — «худышки».

Упражнение для губ «Улыбка – трубочка»

### 4. Пальчиковые упражнения

«Закрути бутылочки» —закручивание пробок на пластмассовых бутылках.

#### *Индивидуальная работа воспитателя*

<i>Фамилия, имя ребенка</i>	<i>Примечания</i>
<i>Понедельник</i>	
<i>1.</i>	
<i>2.</i>	
<i>3.</i>	
<i>4.</i>	
<i>5.</i>	
<i>Вторник</i>	
<i>1.</i>	
<i>2.</i>	
<i>3.</i>	
<i>4.</i>	
<i>5.</i>	
<i>Среда</i>	
<i>1.</i>	
<i>2.</i>	
<i>3.</i>	
<i>4.</i>	
<i>5.</i>	
<i>Четверг</i>	
<i>1.</i>	
<i>2.</i>	
<i>3.</i>	
<i>4.</i>	
<i>5.</i>	
<i>Пятница</i>	
<i>1.</i>	
<i>2.</i>	
<i>3.</i>	
<i>4.</i>	
<i>5.</i>	

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Пособия, материалы, дидактические игры в логопедическом уголке

### **Память, внимание, мышление**

Дидактические игры:

«Смотри и запоминай», «Что забыл нарисовать художник?», «Что изменилось?», «Найди, чем похожи игрушки и чем отличаются?»

### **Фонематические процессы**

Наборы карточек с неправильно написанными словами (баман, панам, ваван, баван, банан)

Дидактические игры:

«Волшебный карандаш», «Буквы в слове ты найди и в слова соедини», набор потешек «Исправь ошибки у Незнайки»

### **Мелкая моторика**

Наборы мозаик разной сложности, разные виды шнуровок, наборы элементов букв, которые можно раскрасить, заштриховать.

### **Дыхание**

Дидактические игры:

«Задуй ватку в ворота», «Буря в стакане», «Погудим!»

### **Артикуляционная моторика**

Зеркала, карточки с артикуляционными упражнениями

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Семинар-практикум для родителей “От игры к письму”



Почему одни дети учатся писать играючи, а другие испытывают при этом невероятные трудности? Конечно, однозначно ответить на такой вопрос невозможно. Техника письма требует слаженной работы мелких мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого зрительного восприятия и произвольного внимания.

Работа по **подготовке** к письму должна начинаться задолго до поступления в школу. Слабую руку дошкольника можно и необходимо развивать.

Работа по развитию мелкой моторики начинается со знакомства с пальчиками.

Для развития *тактильно-кинестетических ощущений* предлагаются **игры с песком**.

Например: “Я пеку, пеку, пеку”, “Найди предмет”, “Оставь след”, “Рисунки на песке”... Дети с удовольствием погружают руки в песок, перетирают его между ладонями, сжимают, просеивают, оставляют отпечатки ладоней, геометрических форм, сооружают целые города, рисуют, пишут буквы на нем. Это вызывает гораздо больший интерес, чем письмо на бумаге.

**Игры с водой.** Дети обожают плескаться в воде. Ведь она такая приятная, текучая, прозрачная. Дети с удовольствием переливают воду из одного сосуда в другой, создают волны, смотрят на свое отражение в воде, пускают пузыри.

**Игры с крупой, мелкими камешками, орехами.** Например: “Помоги Золушке перебрать крупу”, “Собери маме бусы”, “Угадай на ощупь”, “Выложи узор”, “Волшебный орешек”, “Журавль”...

Кроме того ребенку надо дать возможность мять и рвать бумагу, разминать пластилин, манипулировать предметами различной фактуры (мех, кожа, бархат, шерсть, дерево, фольга...).

Для достаточно *сложнокоординированных* действий пальчиками вводятся упражнения, как сжатие и разжимание кулачков, растирание, встряхивание ладоней, вращение кистями, движения пальцами. Предлагаются **шнуровки**, застёжки, клубочки ниток для перематывания, веревочки различной толщины для завязывания и развязывания узелков, дощечки с накатанным пластилином для выкладывания узоров из семян, крупы, мелких камешков, игры с мозаикой. Эти игры учат детей вниманию, усидчивости, развивают глазомер. Когда ребенок пойдет в школу, умение манипулировать предметами позволит сосредоточиться ему на своем занятии, а не на том, как же удержать ручку или карандаш.

Ваши помощниками могут стать обыкновенные **счетные палочки**, карандаши, спички, соломинки. Нехитрые задания помогут ребенку развить внимание, воображение, познакомиться с геометрическими фигурами, понятием о симметрии. Предлагаем ряд игр и несколько вариантов рисунков. Начинать советуем с простых геометрических фигур. В процессе игры необходимо объяснить ребенку, как называется та или иная фигура, как сложить домик из квадрата и треугольника, солнце – из многоугольника и т.п. Предлагаем ряд игр и несколько вариантов рисунков.

- «Сделай, как я»
- «Ловкие пальчики»
- «Ежик-растеряшка»
- «Разложи по цвету»
- «Играем в геометрию»
- «Выложи узор»
- «Внимательные глазки»

Особую роль в развитии ручной умелости играет умение уверенно пользоваться ножницами. Постоянные упражнения: симметричное вырезание, аппликация, вырезание ножницами фигурок из открыток.

**Прищепки** – очень любопытная игра, и хорошая гимнастика для ручек. Самая простая игра – это надевание прищепок на веревку.

Для развития подвижности кистей рук предлагаются следующие упражнения: “Мостик”, “Домик”, “Клубочки”, “Гнездышко”, “Солдатик”, “Зайка”... При выполнении упражнений необходимо добиваться точности переключения положений рук в пространстве.

**Складывание фигурок из бумаги** также является одним из средств развития мелкой мускулатуры кистей рук.

**Пальчиковые игры** в дошкольном возрасте занимают важное место в формировании мелкой моторики. Пальчиковые игры – это инсценировка историй, сказок при помощи пальцев. Многие игры требуют участия обеих рук, что дает возможность детям ориентироваться в понятиях “вправо”, “влево”, “вверх”, “вниз”. Все пальчиковые игры просты в выполнении, их регулярное повторение способствует развитию внимания, памяти, оказывает благотворное влияние на речь ребенка. Кисти рук становятся подвижными и гибкими, что помогает будущим школьникам успешно овладеть навыками письма. Играм с пальчиками, которые сопровождаются небольшим стихотворным текстом следует уделять особое внимание. Ребенок вслушивается в речь взрослого, усваивая фонетические и грамматические нормы родного языка, затем запоминает и уже сам проговаривает знакомый текст.

#### **Хочу всё знать**

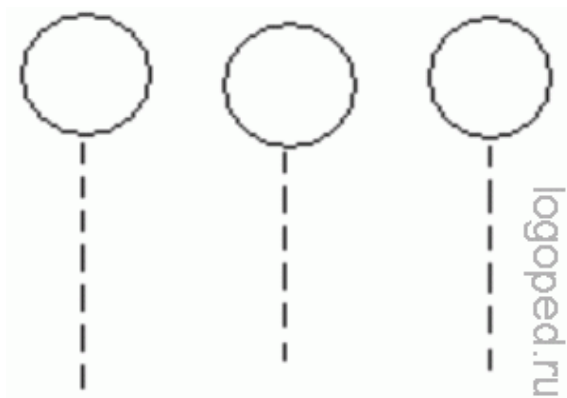
Семь вещей у нас в портфеле:	(сжимают и разжимают пальцы)
Промокашка и тетрадь,	(загибают поочередно пальцы)
Ручка есть, чтобы писать	
И резинка, чтобы пятна	
Убирала аккуратно	
И пенал, и карандаш,	
И букварь – приятель наш.	

Еще одна важная форма работы – **графические упражнения**. Простейшие упражнения заставят основательно потрудиться, что поможет улучшить координацию движений пальцев и кистей рук, научат ориентироваться на листе бумаги, подготовят руку к обучению письму, разовьют аккуратность, графические умения, глазомер. Особое внимание обращается на **раскрашивание и штриховку** рисунков, которые тренируют руку ребенка, помогают чувствовать границы фигуры.

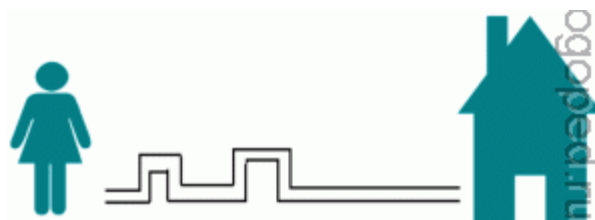
Затем учим ребенка рисовать “по дорожке”. Веселая игра “Дорожки” заинтересует ребенка, если взрослые подскажут ему интересные сюжеты, не слишком сложные маршруты, по которым пройдет детский пальчик или карандаш от начального пункта к конечному. Простейшие упражнения заставят основательно потрудиться, так как линия проводимая ребенком, не должна “выскакивать” за края “дорожки”, быть прерывистой и проходить по середине. Игра поможет улучшить координацию движений пальцев и кистей рук, научит ориентироваться на листе бумаги, подготовит руку к обучению письму, разовьет аккуратность, графические умения, глазомер.



«Помоги зайке добраться до морковки»



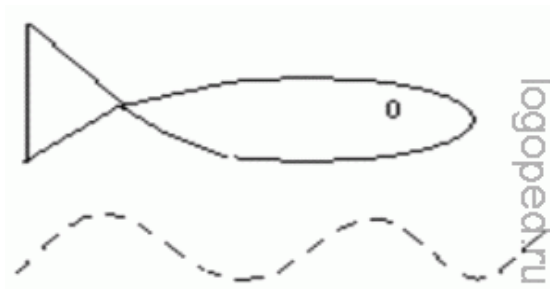
«Нарисуй ниточки к воздушным шарикам.»



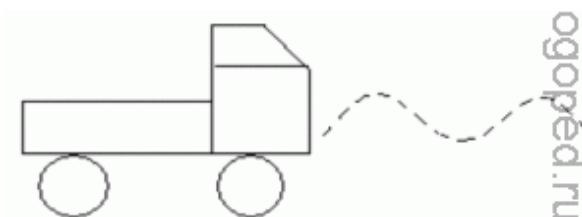
«Кто быстрее дойдет до дома?»



«Веселые цыплята.»

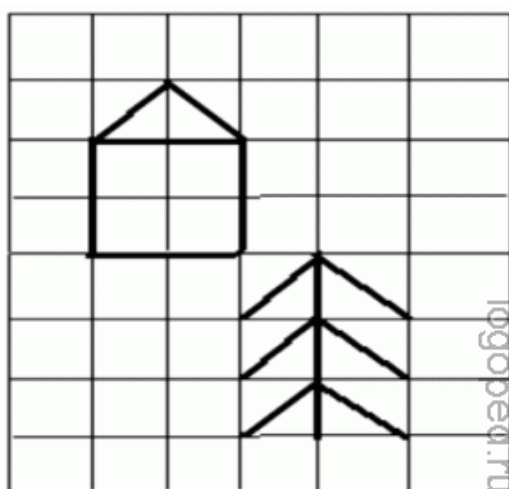


«Нарисуй водичку для рыбки.»



«Дорисуй веревочку грузовику.»

С пяти лет ребенка обучают выполнять **рисунок по клеткам**. Начинать упражнения можно с соединения двух вертикально расположенных точек (расстояние две клетки). Затем изображают горизонтальные линии той же длины. Далее учат соединять две точки, расположенные внутри клетки (вертикальными и горизонтальными линиями). После того, как ребенок освоил соединение точек длинными и короткими линиями в вертикальном и горизонтальном направлении предлагается рисовать другие фигуры. Сначала элементы изображаются по точкам, а затем без них. Далее формируют умение чертить наклонные линии. Рисование округлых линий следует начинать по точкам и готовым контурам. Сначала рисуют полуовалы (верхние и нижние). Далее учим рисовать волнистые линии по клеткам, круги и овалы разной величины. Затем переходим к рисованию фигур по клеткам, с использованием всех линий и соединений. Графические упражнения выполняются дозированно, не более двух строк за один прием. После их выполнения рекомендуется поиграть с пальчиками, давая им отдохнуть.



«Рисование фигур по клеткам.»



При подготовке руки к письму необходимо обращать внимание при выполнении ребенком графических работ на **правильное положение тетради и карандаша**. Следует помнить, что неправильное положение карандаша вызывает сильное напряжение мышц, от чего рука устает, а скорость и графическое качество работы ухудшается.

При письме пишущий предмет лежит на верхней фаланге среднего пальца, фиксируется большим и указательным, большой палец расположен несколько выше указательного; опора на мизинец; средний и безымянный расположены почти перпендикулярно краю стола. Расстояние от нижнего кончика пишущего предмета до указательного пальца 1,5-2 см. Конец пишущего предмета ориентирован на плечо. Кисть находится в движении, локоть от стола не отрывается.

Данная последовательность графических упражнений подготовит руку ребенка к письму, научит ориентироваться как на листе бумаги, так и в тетради, сформирует элементарные знания и умения единого орфографического режима, послужит хорошей базой для **успешного обучения в школе**.

**Желаем успехов!**

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Буклет по развитию мелкой моторики детей посредством пальчиковых игр,  
художественно-творческой деятельности

### Пособие «Спиралька»

**Задание:** прокатывать шарик ладошкой или пальцами правой (левой) руки, называя буквы, слоги, слова или предложения, с заданной интонацией.



### Пособие «Пианино»

**Цель:** упражнять детей в нажимании на пуговицы: заданного цвета, определёнными пальцами рук (закрепление названия пальцев рук) с проговариванием звуков, слогов, слов, деление слов на слоги, деление предложений на слова.

### Хочу всё знать!

Семь вещей у нас в портфеле:  
(сжимают и разжимают пальцы)

Промокашка и тетрадь,  
(загибают поочередно пальцы)

Ручка есть, чтобы писать

И резинка, чтобы пятна

Убирала аккуратно

И пенал, и карандаш,

И букварь – приятель наш.

### Осень

Раз, два, три, четыре, пять –  
(сжимают и разжимают кулачки)

Будем листья собирать.

Листья березы, (загибают в ритме каждой строчки

Листья рябины, по одному пальцу)

Листья осины,

Листики дуба мы соберем.

Маме осенний букет отнесем (сжимают и разжимают кулачки)

### Здравствуй!

Здравствуй, солнце (дети пальцами золотое! правой руки по

Здравствуй, небо очереди голубое! «здороваются» с

Здравствуй, вольный пальцами левой, ветерок! похлопывая друг

Здравствуй, друга кончиками, маленький дубок! начиная с

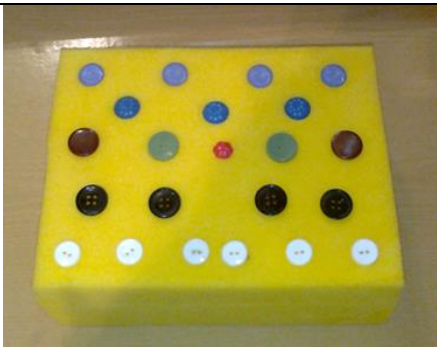
Мы живём в одном больших пальцев) краю –

Всех я вас (переплетают пальцы приветствую! «замочком» и

поднимают руки над

### Развитие мелкой моторики детей посредством пальчиковых игр, мелкомоторных пособий, художественно-творческой деятельности





«Рука – это инструмент всех инструментов»  
(Аристотель)

«Рука – это выдвинувшийся вперёд человеческий мозг».

(Кант)

«Источники способностей и дарований детей на кончиках их пальцев».

(В. А. Сухомлинский)

«История письма ребёнка начинается значительно раньше того момента, когда учитель впервые вкладывает ему в руки карандаш и показывает, как надо писать буквы».

(Л. С. Выготский).

Исследователями разных стран установлено, а практикой подтверждено, что уровень развития руки находится в тесной связи с развитием речи и мышления ребёнка, поскольку при этом индуктивно происходит возбуждение в речевых центрах мозга (Бехтерев В. М., Леонтьев Л. Н.)

Для детей с нарушением речи тренировка движений пальцев и кисти рук является важнейшим фактором, стимулирующим речевое развитие

головой)

### Забавные игры с прищепками

Понадобятся: картинки, цветные прищепки и немного фантазии.

Дети сначала учатся только снимать прищепки, и лишь потом одевать.

Для поддержания интереса можно использовать стишки, потешки.

Ёжик, ёжик, где гулял?

Где колючки потерял?

Ты беги скорей к нам, ёжик.

Мы сейчас тебе поможем.

Рыбка, рыбка, что грустишь?

Не видать улыбки?

Без хвоста и плавников

Не бывает рыбки.

Самолёт, самолёт

Отправляется в полёт.

Но без крыльев и хвоста

Не взлетит он никогда.

Очень наш жучок устал -

Бегал по дорожке.

Ночью спал, а утром встал,

Показал нам ножки.



### Виды деятельности по развитию мелкой моторики

#### 1. Пальчиковые игры:

- Пальчиковая гимнастика.
- Самомассаж с использованием шипованных мячиков, грецких орехов, шестигранных карандашей, различных шариков и даже магнитов.
- Пальчиковые игры со стихами.
- Пальчиковый театр.
- Пальчиковый алфавит.

#### 2. Художественно-творческая деятельность:

- Рисование красками, цветными карандашами, восковыми мелками.
- Лепка из пластилина, глины, солёного теста.
- Аппликация (мозаичная, обрыванием).
- Модульное оригами.

#### 3. Ручной труд:

- Вышивание.
- Плетение.
- Нанизывание бус из бумаги, бисера, ракушек.
- Выкладывание рисунка, букв, цифр монетками.

#### 4. Развитие графической моторики

- Рисование по трафаретам.
- Штриховка.
- Выполнение графических узоров.



<p>ребёнка, способствующим улучшению артикуляционных движений, подготовке кисти руки к рисованию, а в дальнейшем – к письму и, что не менее важно, мощным средством, повышающим работоспособность коры головного мозга, стимулирующим развитие мышления ребёнка.</p>		
--	--	--

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 1 – Результаты обследования двигательной функции губ.

Имя	Показатель			
	точность	переключаемость	длительность удержания позы	синкинезия
Дарья	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Стас	приближенные	затруднена	более 3 сек.	наблюдаются
Илья	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Лия	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Арсений	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Данил	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Ольга	неточные	затруднена	не более 3 сек.	наблюдаются
Артем	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Глеб	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Егор	приближенные	затруднена	более 3 сек.	наблюдаются

Таблица 2 – Результаты обследования двигательной функции челюсти.

Имя	Показатель		
	точность	переключаемость	синкинезия
Дарья	точные	быстрая	не наблюдаются
Стас	приближенные	затруднена	не наблюдаются
Илья	точные	быстрая	не наблюдаются
Лия	точные	быстрая	не наблюдаются
Арсений	точные	быстрая	не наблюдаются
Данил	точные	быстрая	не наблюдаются
Ольга	приближенные	медленная	наблюдаются
Артем	точные	быстрая	не наблюдаются
Глеб	точные	быстрая	не наблюдаются
Егор	приближенные	затруднена	наблюдаются

Таблица 3 – Результаты обследования двигательной функции языка.

Имя	Показатель			
	точность	переключаемость	длительность удержания позы	синкинезия
Дарья	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Стас	приближенные	затруднена	более 3 сек.	не наблюдаются
Илья	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Лия	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Арсений	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Данил	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Ольга	приближенные	затруднена	более 3 сек.	наблюдаются
Артем	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Глеб	точные	быстрая	более 5 сек.	не наблюдаются
Егор	приближенные	затруднена	более 3 сек.	наблюдаются

Таблица 4 – Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата

Имя	Задание				
	Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот	Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу	Широко раскрыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку	Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его	Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот
Дарья	+	+	+	+	+
Стас	+	+	-	+	+
Илья	+	+	+	+	+
Лия	+	+	+	+	+
Арсений	+	+	+	+	+
Данил	+	+	+	+	+
Ольга	+	-	+	-	-
Артем	+	+	+	+	+
Глеб	+	+	+	+	+
Егор	+	+	+	-	-

Таблица 5 – Результаты обследования состояния мышц артикуляционного аппарата

Имя	Показатель				
	спастичность	гипотония	дистония	гиперкинезы	паретичность
Дарья	-	-	-	-	-
Стас	+	-	-	-	-
Илья	-	-	-	-	-
Лия	-	-	-	-	-
Арсений	-	-	-	-	-
Данил	-	-	-	-	-
Ольга	-	-	+	-	+
Артем	-	-	-	-	-
Глеб	-	-	-	-	-
Егор	-	-	-	-	+



Таблица 6 – Результаты обследования согласных звуков

Имя	Согласный звук																																													
	с		с'		з		з'		ц		ш		щ		ж		ч		л		л'		р		р'		j		г		г'		к		к'		х		х'							
	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п				
Дарья	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		
Стас	+	+	и	а	+	+	и	а	+	+	а	+	з	+	з	+	з	+	з	+	+	а	+	з	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
Илья	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	з	+	+	+	+	+	з	+	з	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
Лия	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	з	+	+	+	+	+	+	+	а	+	а	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
Арсений	+	+	+	+	з	+	з	+	+	+	+	+	+	з	+	+	+	з	+	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
Данил	а	+	а	+	а	+	а	+	+	+	а	+	+	а	+	+	+	а	+	а	+	и	+	и	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ольга	и	а	и	+	+	+	+	+	+	+	+	+	з	+	+	+	-	з	-	а	-	а	+	+	+	+	и	+	+	+	и	+	+	+	+	+	+	+	+	и	+	+	+	+	+	
Артем	и	а	+	+	и	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	з	+	з	а	з	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Глеб	а	+	+	+	а	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	з	+	+	+	-	а	-	а	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Егор	+	+	+	+	+	+	+	+	з	+	и	+	и	+	и	+	+	+	з	+	+	+	-	а	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Условные обозначения:

д (до)- констатирующий эксперимент; п (после)- контрольный эксперимент

Таблица 7 – Результаты обследования фонематического восприятия

Содержание задания	пер иод	Имя ребенка									
		Дар ья	Стас	Илья	Лия	Арсе ний	Дан ил	Ольга	Артем	Глеб	Егор
<i>1</i>	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Опознание фонем	д	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4
	п	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4
2. Различение фонем	д	4	1	3	4	1	3	2	2	3	3
	п	4	2	4	4	3	4	3	3	3	4
3. Повторить слоговой ряд	д	2	1	2	3	1	2	2	2	3	2
	п	4	3	4	4	3	4	2	3	3	2
4. Выделение исследуемо го звука среди слогов	д	3	1	3	4	2	2	2	2	3	4
	п	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4
5. Дифференц иация слогов.	д	4	2	4	4	2	3	2	4	4	3
	п	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4
6. Различение слов, близких по звуковому составу.	д	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	п	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3
7. Выделение исследуемо го звука среди слов.	д	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3
	п	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

*Продолжение таблицы*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>
8. Назови эти картинки и скажи, чем отличаются названия	д	4	2	3	2	1	2	1	2	3	4
	п	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4
9. Определи количество звуков	д	4	4	4	4	2	3	4	3	4	4
	п	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4
10. Разложи картинки в два ряда	д	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3
	п	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

Условные обозначения:

д (до)- констатирующий эксперимент; п (после)- контрольный эксперимент

Таблица 8 – Результаты уровня сформированности просодической стороны речи

Имя	пер иод	Ритм		Интонац ия		Логичес кое ударен ие		Сил а го ло са	Вы со та го ло са	Тембр		Темп		Речевое дыхан ие	Итогов ый балл
		с	в	с	в	с	в			с	в	с	в		
Дарья	д	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	34
	п	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	3	4	47
Стас	д	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	3	19
	п	3	2	2	1	1	1	3	4	2	2	4	2	3	30
Илья	д	2	3	2	2	3	2	1	3	3	3	2	2	3	31
	п	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	3	4	47
Лия	д	2	1	2	1	3	1	1	2	2	2	2	2	2	23
	п	2	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	2	3	43
Арсений	д	1	1	1	0	1	0	1	1	2	1	2	1	2	14
	п	4	3	2	1	4	3	2	3	4	2	4	2	3	37
Данил	д	2	1	2	1	1	1	3	2	2	1	2	2	3	23
	п	2	2	3	2	1	1	3	4	4	4	4	3	4	37
Ольга	д	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	22
	п	3	2	3	3	2	1	2	2	3	2	3	2	3	31
Артем	д	3	3	2	2	3	1	2	2	3	2	3	2	3	31
	п	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	4	37
Глеб	д	3	2	2	2	3	2	2	1	3	2	3	2	2	29
	п	4	2	4	2	4	2	3	2	4	3	3	3	3	39
Егор	д	2	0	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	3	23
	п	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	1	3	32

Условные обозначения:

с- слушание (восприятие); в- воспроизведение; д (до)- констатирующий эксперимент; п (после)- контрольный эксперимент