



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

**РАЗВИТИЕ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ
ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

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

Направленность (профиль) «Инклюзивно»

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/101-4-1
Радзюва Елена Ивановна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Резникова Елена Владимировна

Проверка на объем заимствований:

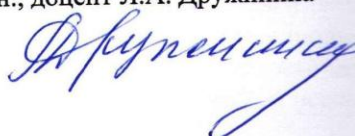
59,22 % авторского текста

Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована

«14» 02 2016 г. пр. л. в

зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

 Челябинск
2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В НОРМЕ И С ОНР	7
1.1 Понятие «произносительная сторона речи» в современных исследованиях	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР III уровня.....	14
1.3 Особенности развития произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	20
1.4 Роль дидактической игры в логопедической коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	29
Выводы по главе 1	35
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР III УРОВНЯ.....	37
2.1 Организация и содержание обследования произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста	37
2.2 Выявленные особенности произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	42
2.3 Логопедическая работа по формированию произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактической игры	49
2.4 Анализ результатов исследования.....	52
Выводы по главе 2.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	89

ВВЕДЕНИЕ

Объективные данные, полученные при изучении здоровья подрастающего поколения в России, заставляют серьёзно задуматься над проблемой усиления медицинской, психологической и логопедической помощи детям дошкольного возраста.

К сожалению, число детей с различными речевыми нарушениями имеет тенденции к росту. Напротив, по данным Росстаткомитета, их количество увеличивается: 68% детей дошкольного возраста имеют различные нарушения речевого развития, в том числе и общего недоразвития речи.

Исследованиями установлено, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (с III уровнем речевого развития) самым распространенным недостатком речи является нарушение звукопроизводительной стороны речи. Также данная категория детей имеет трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления, у них наблюдается нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок на построение предложений. Данные нарушения создают препятствия для общения ребенка с окружающими. В связи с этим, воспитание правильного звукопроизношения имеет очень большое значение для дальнейшего развития дошкольника, т. к. ранняя коррекция дефекта является наиболее продуктивной и предупреждает трудности обучения в школе. Важность помощи детям с нарушением речи в дошкольном возрасте постоянно подчеркивается в научно-методической литературе, в документах по организации логопедической помощи.

Ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте является игра, именно она влияет на развитие ребенка. Дидактическая игра выступает как одно из средств обучения и коррекционной работы с детьми данного возраста.

Таким образом, проблема развития звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактических игр, является актуальной.

Цель исследования: изучить и проанализировать особенности нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Объект исследования: развитие звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования: дидактическая игра как средство развития звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Для достижения цели исследования были поставлены задачи:

1. Рассмотреть теоретические аспекты изучения произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста в норме и с ОНР.
2. Проанализировать психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
3. Провести логопедическое обследование произносительной стороны речи у детей с ОНР III уровня и на основании его результатов разработать и реализовать план развития звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в дидактической игре, с последующей оценкой эффективности проведенной работы.

Решение задач исследования предполагает использование следующих методов: теоретические (анализ литературы по данной проблеме); эмпирические (методика Е. Ф. Архиповой); аналитические (обобщение и интерпретация полученных данных).

База исследования:

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 426 г. Челябинска».

Данная квалификационная работа имеет следующую структуру:

- введение;
- 3 главы;
- выводы по главам;
- заключение;
- список литературы;
- приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В НОРМЕ И С ОНР

1.1 Понятие «произносительная сторона речи» в современных исследованиях

По мнению Л. А. Зайцевой, понятие «произносительная сторона речи» включает интонацию и систему фонем языка (звукопроизношение) [17, с. 38]. Звукопроизношение обеспечивает смысловое значение речи, а интонация - ее эмоциональное содержание.

В любом языке существует определенное количество звуков, которые создают звуковой облик слов. Каждый отдельный звук характеризуется присущей только ему комбинацией различных признаков - как артикуляционных, так и акустических. Знание этих признаков необходимо для правильной организации работы по формированию и исправлению звукопроизношения.

Звукопроизношение, согласно мнению М.Ф.Фомичевой, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой, является процессом образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голосообразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы [35, с. 17].

Трудности в правильном произношении во многом зависят от несформированности речевого аппарата. Причин может быть много, это очень сложный механизм организма и подходить к проблеме нужно индивидуально. Тренировать подвижность речевого аппарата необходимо начать раньше, чем вам поставили логопедический диагноз.

Центральный речевой аппарат находится в головном мозге, который посылает нервные импульсы к исполнительному отделу (периферическому).

Периферический речевой аппарат посредством синхронной работы приводит в движение речевые органы, состоит из трёх отделов [35, с. 21]:

- дыхательный
- голосовой
- артикуляционный (звукопроизносящий).

Дыхательный отдел. Процесс дыхания – важнейший физиологический процесс, происходит автоматически, рефлекторно, осуществляется дыхательными центрами нервной системы и состоит из трех фаз: выдоха, паузы и вдоха, которые непрерывно и ритмично следуют одна за другой. Мы говорим на выдохе, воздушная струя осуществляет одновременно голосообразующую и артикуляционную функции, любое нарушение этого правила приводит к искажению звучащей речи, поэтому работа над речевым дыханием очень важна.

Голосовой отдел. Голос обладает силой, высотой и тембром. В результате колебаний голосовых складок движение струи выдыхаемого воздуха превращается над голосовыми складками в колебание частиц воздуха. Эти колебания передаются в окружающую среду и воспринимаются нами как звуки голоса.

Сила голоса зависит в основном от амплитуды (размаха) колебаний голосовых складок, регулируется силой выдоха.

Высота голоса зависит от давления воздушной струи на голосовые складки, от степени их натяжения.

Тембр – окраска звука, т.е. звуки одинаковой высоты и громкости, но исполненные разными голосами, определяется формой вибратора [37, с. 373].

Артикуляционный отдел. Основными органами артикуляции являются язык, губы, челюсти (верхняя и нижняя), твердое и мягкое нёбо, альвеолы, согласно мнению Г. В. Чиркиной [59]. Из них язык, губы, мягкое нёбо и нижняя челюсть являются подвижными, эти речевые органы состоят из мышц, следовательно они поддаются тренировке, остальные – неподвижными. Главным органом артикуляции является язык.

Язык богат мышцами, делающими его весьма подвижным: он может удлиниться и укорачиваться, делаться узким и широким, плоским и выгнутым.

Губы представляют собой очень подвижное образование. Активно участвуют и обеспечивают артикуляцию звуков, которым соответствуют тот или иной уклад языка. С помощью изменения размера и формы, губы активно обеспечивают артикуляцию гласных звуков.

Произносительная сторона речи включает в себя ряд компонентов. Первый - просодика речи.

По мнению Е.Н. Российской и Л.А. Гараниной, просодика - сложный комплекс элементов, включающий мелодику, ритм, интенсивность, темп, тембр и логическое ударение, служащий на уровне предложения, для выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций [41, с. 18].

Значение просодики речи подчеркивали многие исследователи. В. М. Бехтерев выделял следующие цели просодического воспитания: выявить ритмические рефлексy, приучить организм ребенка отвечать на определенные раздражители, установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка, умерить слишком возбужденных и раскрепостить заторможенных детей, урегулировать неправильные и лишние движения.

Просодические упражнения оказывают влияние на общий речевой тонус, на моторику, настроение, способствуют тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы, активированию коры головного мозга.

Е. В. Чаянова, Е. В. Конрова считали, что система просодических заданий способствует развитию внимания: его концентрации, правильному распределению, повышению объема, устойчивости; памяти: зрительной, слуховой, моторной, логической, комплексной.

Немецкие исследователи К. Колер, К. Швабе указывали на психотерапевтический аспект просодических навыков. О значении просодической стороны речи писали многие исследователи. Они подчеркивали общепедагогическое влияние просодики на различные болезненные отклонения в просодической сфере человека, а так же то, что просодика воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребенка.

Интенсивность произнесения - степень усиления или ослабления выдыхания, голоса, темпа и артикуляции при произнесении звуков речи, то есть силы или слабости произнесения при артикуляции звуков, особенно гласных.

По мнению Е.Н. Российской и Л.А. Гараниной, просодия, является наивысшим уровнем развития языка. Просодика является одним из видов невербальных средств общения. Основной составляющей просодии является интонация. Интонация – это сложный комплекс всех выразительных средств звучащей речи, включающий [41, с. 21]:

- дикция - четкое, внятное выразительное произношение слов;
- пауза - знак, прерывающий звучание на определенный отрезок времени(в речи, музыке);
- интонация - мелодический оборот, имеющий выразительное значение;
- рифмовка - симметричное расположение звуков;
- ударение - акцент, выделение тех или иных единиц в речи с помощью фонетических средств;
- мимика - (греч.) искусство путем жестов, поз и различных выражений лица, это язык инстинкта и телодвижений, являющихся, отголоском известного настроения, аффекта и вообще психической работы;

- мелодика речи - совокупность тональных средств, характерных для данного языка; модуляция высоты, тона при произнесении фразы;
- ритм речи - упорядоченность звукового, словесного и синтаксического состава речи, определенная ее смысловым значением;
- темп речи - скорость протекания речи во времени, ее ускорение или замедление, обуславливающее степень ее артикуляторной и слуховой напряженности;
- тембр голоса - окраска, качество звука;
- речевое дыхание - дыхание в процессе речи. Речевое дыхание непосредственно сопровождает процесс порождения речи, являясь основой голосообразования, формирования звуков, мелодики;

Согласно А. Г. Арушановой, речевое дыхание отличается от обычного дыхания: более быстрым вдохом и замедленным выдохом значительным увеличением дыхательного объема преимущественно ротовым типом дыхания максимальным расхождением голосовых складок на вдохе и сближением их почти до соприкосновения на выдохе [2, с. 18].

Логическое ударение - интонационное средство; выделение какого-либо слова в предложении интонацией, слова произносятся более членораздельно, длительно, громко.

Уточнение мыслей и выражений, а также эмоционально-волевых отношений в процессе общения осуществляется при помощи этих средств выразительности. С помощью интонации высказыванию может придаваться дополнительное значение, которое меняет его основной смысл, мысль приобретает законченный характер.

Хорошо развитый речевой слух способствует восприятию интонации. Развитие речевого слуха позволяет выработать у детей умения воспринимать в речи разнообразные тонкости ее звучания [28, с. 105]:

- правильность произношения звуков;
- ясность произнесения слов;
- четкость;
- повышение и понижение голоса;
- усиление или ослабление громкости;
- плавность;
- ритмичность;
- ускорение и замедление речи;
- интонационную выразительность;
- тембральную окраску (просьба, повеление и т.д.).

Правильное речевое дыхание способствует сохранению плавности речи, интонационной выразительности, четкому соблюдению пауз, поддержанию соответствующей громкости речи.

У нормально развивающихся детей не наблюдается резких нарушений просодической стороны речи. Несмотря на относительную легкость восприятия и воспроизведения просодики у дошкольника, все же у него наблюдаются и его несовершенства, как результат недостаточного развития центральной нервной системы.

Все органы, принимающие участие в образовании звуков речи, должны работать правильно и согласованно. В процессе речевой деятельности у ребенка постепенно развиваются сила, точность и дифференцированность движений этих органов.

Второй компонент произносительной стороны речи – фонетика. Фонетика — это звуковой строй языка [41, с. 45]. Освоение ребенком звукового состава языка лежит в основе развития речи и базируется на способности слышать, узнавать и различать речевые звуки. Иными словами, особенность формирования речи напрямую зависит от степени развития фонематического слуха — слуха, позволяющего человеку воспринимать речевые звуки (фонемы), способность к их анализу и синтезу.

Фонематический слух – это тонкий, систематизированный слух, который позволяет различать и узнавать фонемы родного языка. Он является частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами [41, с. 49].

Фонематическое восприятие – это умственные действия по выделению и различению фонем, по определению звукового состава слова [41, с. 52].

Фонематический слух осуществляет контроль за непрерывным потоком слогов.

Фонематический слух, являясь одним из базовых звеньев речевой деятельности, обеспечивает и другие виды психологической активности ребёнка: перцептивную, когнитивную, регулятивную и др. По данным многих авторов, несформированность восприятия занимает одно из первых мест в числе причин, приводящих к речевым нарушениям, к учебной дезадаптации детей дошкольного возраста.

От сформированности и развития фонематического слуха, который в раннем возрасте развивается раньше артикуляционного аппарата, полностью зависят овладение звуковой стороной речи и ее восприятие. С его помощью воспринимаются все тонкости звучащей речи, он регулирует и контролирует речь говорящего.

Звучащая речь обеспечивает необходимое для ребенка общение со взрослыми, овладение нормами поведения, приобщение к деятельности, получение информации. Вслушиваясь в слова, сопоставляя их звучание и пытаясь повторить их, ребенок начинает не только слышать, но и различать звуки родного языка.

Овладение произношением всеми звуками родного языка должно заканчиваться к пяти годам. Для формирования правильного произношения необходимо правильное положение и движение органов речи (артикуляция).

Формирование звукопроизношения осуществляется в три этапа [49, с.35]:

1. Подготовка артикуляционного аппарата.

2. Уточнение произношения отдельного звука.

3. Закрепление произношение звука в слогах, словах, предложениях.

Исследователи детской речи и практические работники отмечают значение правильного произношения звуков и владение средствами речевой выразительности для формирования полноценной личности ребенка и установления социальных контактов, для подготовки к школе, а в дальнейшем и для выбора профессии. Ребенок с хорошо развитой речью понятно выражает свои мысли и желания, легко вступает в общение со взрослыми и сверстниками. Речь с дефектами произношения, наоборот, задерживает психическое развитие ребенка и развитие других сторон речи, затрудняет взаимоотношения с людьми.

Таким образом, мы рассмотрели определения понятий «произносительная сторона речи», «звукопроизношение», «фонематический слух», «фонематическое восприятие», «просодика» и др. в современной психолого-педагогической литературе. Нами было выявлено, что произносительная сторона речи включает энергетический (дыхательный), генераторный (голосообразовательный) и резонаторный (звукообразовательный) отделы речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР III уровня

Теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи было сформировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, проведенных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, ИКП РАО (Н.А.Никашина, Г.А.Каше, Л.Ф.Спирова, Н.А.Чевелева, Г.В.Чиркина, Т.Б.Филичева и др.) [53; 54; 59].

Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено

формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой (фонетики) и смысловой стороне (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте [29, с. 76]. Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии (всегда), ринолалии, дизартрии (иногда), заикании - в тех случаях, когда выявляются недостаточность словарного запаса и проблемы в фонетико-фонематическом развитии.

Различные неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов (родовая травма, асфиксия), а также в первые годы жизни ребенка могут приводить к общему речевому недоразвитию. Структура речевой недостаточности и процессы компенсации во многом определяются тем, когда произошло мозговое поражение. В настоящее время доказано, что от времени поражения в значительной степени зависит характер аномалии развития мозга в целом. Наиболее тяжелое поражение мозга обычно возникает в период раннего эмбриогенеза. Полагают, что наиболее обширные изменения структуры головного мозга возникают при его поражении на 3-4-м месяце внутриутробной жизни. В зависимости от того, какие отделы нервной системы наиболее интенсивно развиваются в период влияния того или иного вредного фактора, недоразвитие может касаться преимущественно двигательных, сенсорных, речевых или интеллектуальных функций. При неблагоприятных условиях в течение всей внутриутробной жизни может иметь место недоразвитие всего мозга в целом, с более выраженным поражением отдельных мозговых структур, что обуславливает возникновение сложного дефекта. В тех случаях, когда вредное воздействие на речевые зоны мозга ребенка происходит в период, когда речь его оформилась, может иметь место распад речи - афазия.

Возникновение обратимых форм ОНР может быть связано с неблагоприятными условиями окружения и воспитания. Если влияние этих факторов сочетается хотя бы и с нерезко выраженной органической

недостаточностью ЦНС или с генетической предрасположенностью, то нарушения речевого развития приобретают более стойкий характер и проявляются в виде общего недоразвития речи. На основании представленных данных можно сделать общее заключение о сложности и полиморфизме этиологических факторов, вызывающих общее недоразвитие речи. Наиболее часто имеет место сочетание последовательной предрасположенности, неблагоприятного окружения и повреждения или нарушений созревания мозга под влиянием различных неблагоприятных факторов, действующих во внутриутробном периоде, в момент родов или в первые годы жизни ребенка.

Этиология и патогенез общего недоразвития речи многообразны, но с клинической точки зрения наибольшее значение имеет группа ОНР, связанная с ранним органическим поражением ЦНС. В зависимости от времени поражения выделяют внутриутробную патологию, нарушения со стороны ЦНС, связанные с родовой травмой (интранатальное поражение мозга), и постнатальное повреждение, возникающее под влиянием инфекций и травм уже после рождения ребенка. Понимание причин, вызывающих общее недоразвитие речи, процесса усвоения структуры родного языка детьми с различными отклонениями в речевом развитии обеспечивает специалисту выбор наиболее рациональных и эффективных путей преодоления у них общего недоразвития речи.

Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка: затрудняется развитие его познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, нарушается логическая и смысловая память, дети с трудом овладевают мыслительными операциями (В.К. Воробьева, Р.И. Мартынова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина) [53; 54;59], нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия (Ю.Ф. Гаркуша, Н.С. Жукова, Е.М.Мастюкова) [16], существенно тормозится развитие игровой

деятельности (Л.Г. Соловьева, Т.А. Ткаченко, Л.Н. Усачева), имеющей, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития.

Особенности внешней и внутренней речи, слухоречевой памяти, словесно-логического мышления при ОНР III уровня широко исследованы в логопедии и специальной психологии.

Невербальные функции изучены в меньшей степени. Однако, как в отечественной, так и зарубежной литературе есть сведения об их дефицитности. Так, выявлено отставание в развитии наглядно-образного мышления, зрительной и тактильной памяти, зрительной перцепции, прогностической деятельности (Л. М. Шипицина и др.) [45, с. 97]. Такие дети плохо воспринимают ритмы, с трудом запоминают зрительно-пространственные отношения, отстают в сформированности пространственных представлений, тратят гораздо больше времени, чем здоровые сверстники на выполнение проб, связанных с мысленным вращением объектов, демонстрируют дефицит символических функций в кросс – модальных заданиях. У них наблюдаются трудности иерархического планирования, символических функций, слуховой обработки. Для них характерна также задержка в овладении конкретными операциями.

Природа мыслительных трудностей при ОНР расценивается исследователями с различных, порой противоположных точек зрения. В отечественной науке можно выделить три основных подхода к решению этой проблемы. Первый, наиболее распространенный, рассматривает отклонения в развитии познавательных процессов при ОНР как вторичную задержку в развитии, зависящую по своей структуре от характера первичного речевого дефекта (Р. Е. Левина, С. Н. Шаховская и др.) [28; 36]. Согласно противоположному мнению, при ОНР наблюдается умственная отсталость (Бернштейн, Ковалев, Кириченко, Белова-Давид).

Наконец, существует третья, наиболее обоснованная, на наш взгляд, точка зрения, согласно которой вопрос о природе отклонений в

познавательной деятельности детей с ОНР должен решаться дифференцированно (Е. М. Мастюкова) [16, с. 102].

У детей с ОНР выявились следующие особенности внимания [45, с. 102]: неустойчивость, более низкий уровень показателей произвольного внимания, трудности в планировании своих действий. Дети с общим недоразвитием речи с трудом сосредотачивали внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач.

Имеются различия в проявлении произвольного внимания в зависимости от модальности раздражителя (зрительной или слуховой): дети с ОНР гораздо труднее сосредоточивали внимание на выполнении задания в условиях словесной инструкции, чем в условиях зрительной.

Ошибки внимания присутствует на протяжении всей работы и не всегда самостоятельно замечается и устраняется ими. Характер ошибок и их распределение во времени качественно отличается от нормы.

Исследования памяти позволяют заключить, что у данной категории детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывали сложные инструкции (трех-, четырехступенчатые), опускали некоторые их элементы и меняли последовательность предложенных заданий. Дети, как правило, не прибегали к речевому общению с целью уточнения инструкции.

При имеющихся трудностях у детей данной категории присутствуют относительно сохранные возможности смыслового, логического запоминания.

В процессе исследования мышления были получены следующие результаты [48, с. 84]: у детей с ОНР на процесс и результаты мышления влияли недостатки в знаниях и наиболее часто нарушения самоорганизации. У них обнаруживались недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, возникали трудности в установлении причинно-следственных связей явлений. Дети часто длительно не включались в предложенную им проблемную ситуацию или, наоборот,

очень быстро приступали к выполнению заданий, но при этом оценивали проблемную ситуацию поверхностно, без учета всех особенностей задания. Другие приступали к выполнению заданий, но быстро утрачивали к ним интерес, не заканчивали их и отказывались работать, даже в случаях правильного выполнения заданий. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей с общим недоразвитием речи, как правило, сохранены, что выявляется при расширении запаса знаний и упорядочения самоорганизации.

Овладевая в полной мере предпосылками для развития мыслительных операций, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, классификацией, исключением лишнего понятия и умозаключением по аналогии.

В ходе исследования воображения были получены следующие результаты [47, с. 125]:

Для детей с ОНР было характерно использование штампов и однообразность, им требовалось значительно больше времени для включения в работу, в ее процессе отмечалось значительное увеличение длительности пауз, наблюдалось истощение деятельности.

Ответы детей с недоразвитием речи, как правило, были односложными и сводились к простому называнию изображенных предметов либо носили форму короткого предложения.

Таким образом, выявленные особенности познавательной деятельности при ОНР ориентируют на изучение детей данной категории с позиции целостного подхода, который предполагает выделение в структуре нарушения как речевой, так и неречевой симптоматики, учет соотношения и характера связей этих компонентов структуры дефекта.

1.3 Особенности развития произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи, было дано Р.Е.Левинной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г. И.Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф.Спировой, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной, А.В. Ястребовой и др.) в 50-60-е гг. XX в.

В настоящее время под общим недоразвитием речи понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [43, с. 22].

Этиологические факторы возникновения общего недоразвития речи могут быть следующими [28, с. 157]:

- неблагоприятные воздействия во внутриутробном периоде развития,
- неблагоприятные воздействия во время родов (асфиксия, родовая травма),
- неблагоприятные воздействия в первые годы жизни ребенка (инфекции, травмы, органические поражения ЦНС).

Структура речевой недостаточности и процессы компенсации во многом зависят от времени мозгового поражения. В настоящее время доказано, что от времени поражения в значительной степени зависит характер аномалии развития мозга в целом. Наиболее тяжелое поражение мозга обычно возникает в период раннего эмбриогенеза. Т. Б. Филичева, Н. А.Чевелева, Г. В.Чиркина полагают, что наиболее обширные изменения структуры головного мозга возникают при его поражении на третьем-четвертом месяце внутриутробной жизни [54, с. 156]. В зависимости от того, какие отделы нервной системы наиболее интенсивно развиваются в период влияния того или иного вредного фактора,

недоразвитие может касаться преимущественно двигательных, сенсорных, речевых или интеллектуальных функций. При неблагоприятных условиях в течение всей внутриутробной жизни может иметь место недоразвитие всего мозга в целом, с более выраженным поражением отдельных мозговых структур, что обуславливает возникновение сложного дефекта, например олигофрении с моторной аномалией и т.д.

В тех случаях, когда вредное воздействие на речевые зоны мозга ребенка происходит в период, когда речь его уже оформилась, может иметь место распад речи – афазия.

Большая роль в возникновении общего недоразвития речи принадлежит генетическим факторам. В этом случае речевой дефект может возникнуть под влиянием даже незначительных неблагоприятных внешних воздействий.

Н. С. Жукова утверждает, что возникновение обратимых форм ОНР может быть связано с неблагоприятными условиями окружения и воспитания [16, с. 56]. Если влияние этих факторов сочетается хотя бы и с не резко выраженной органической недостаточностью ЦНС или с генетической предрасположенностью, то нарушения речевого развития приобретают более стойкий характер и проявляются в виде общего недоразвития речи.

На основании представленных данных можно сделать общее заключение о сложности и полиморфизме этиологических факторов, вызывающих общее недоразвитие речи. Наиболее часто имеет место сочетание последовательной предрасположенности, неблагоприятного окружения и повреждения или нарушений созревания мозга под влиянием различных неблагоприятных факторов.

Таким образом, этиология и патогенез общего недоразвития речи многообразны, но наибольшее значение имеет группа факторов, связанная с ранним органическим поражением ЦНС. Понимание причин, вызывающих общее недоразвитие речи, процесса усвоения структуры родного языка детьми с различными отклонениями в речевом развитии обеспечивает

специалисту выбор наиболее рациональных и эффективных путей преодоления у них общего недоразвития речи.

Большое значение имеет ранняя диагностика различных аномалий развития речи. Если речевые дефекты выявляются только при поступлении ребенка в школу или же в младших классах, их бывает трудно компенсировать, что отрицательно сказывается на успеваемости. Если же отклонения обнаруживают у ребенка в дошкольном возрасте, ранняя медицинская и педагогическая коррекция значительно повышает вероятность полноценного обучения в школе.

Раннее выявление детей с отклонениями в развитии в первую очередь проводится в семьях группы риска, к которым относятся [18, с. 97]:

- семьи с умственной отсталостью, заболеванием шизофренией;
- семьи, где уже имеется ребенок с тем или иным дефектом;
- семьи, где имеются дети, перенесшие внутриутробную гипоксию, природовую асфиксию, черепно-мозговые травмы в первые месяцы жизни;
- семьи, где матери перенесли во время беременности острое инфекционное заболевание, тяжелый токсикоз.

Распространение знаний о причинах и признаках речевой патологии среди врачей, педагогов и населения в целом, имеет большое значение для предупреждения рождения детей с речевыми дефектами.

Р.Е. Левиной и сотрудниками разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи [36, с. 202]: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Выдвинутый Р.Е. Левиной подход позволил отойти от описания отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние звуковых средств и коммуникативных процессов.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих

формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется повышением речевой активности, изменением мотивированной основы речи, появлением новых языковых возможностей, изменением предметно-смыслового содержания речи.

Индивидуальный темп продвижения ребенка в речевом развитии определяется формой первичного дефекта и его тяжестью.

Выделяют три уровня речевого развития [58, с. 46], отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: ОНР I уровня, ОНР II уровня, ОНР III уровня.

Развитие произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ОНР отличается от нормы.

Развитие произносительной стороны речи — сложный процесс, в ходе которого ребенок учится воспринимать обращенную к нему звучащую речь и управлять своими речевыми органами для ее воспроизводства [1, с. 73]. Произносительная сторона, как и вся речь, формируется у ребенка в процессе коммуникации, поэтому ограничение речевого общения приводит к тому, что произношение формируется с задержками.

Произносительная сторона речи организована очень сложно. Овладение ею может осуществляться со следующими видами отклонений: в разные сроки, с различной степенью соответствия, точности, приближения к образцу, которым овладевает ребенок путем прилаживания к речи окружающих [17, с. 23]. На этом пути прилаживания каждый ребенок встречается с затруднениями, которые у большинства детей постепенно преодолеваются. Но у некоторых эти затруднения остаются. Часто следствием их оказывается рассогласованность между механизмами слухового контроля и приема, с одной стороны, и управления речевыми движениями — с другой.

При нормальном речевом развитии ребенок не сразу овладевает нормативным произношением. «Первоначально, — пишет Н. И. Жинкин, — центральное управление двигательного анализатора не способно подать

такой верный импульс на органы речи, который вызвал бы артикуляцию и звук, соответствующий нормам контролирующего слуха. Первые попытки управления речевыми органами будут неточными, грубыми, недифференцированными. Слуховой контроль будет их отклонять. Но управление речевыми органами никогда не наладится, если сами они не будут сообщать в управляющий центр, что ими делается, когда воспроизводится ошибочный, не принимаемый слухом звук. Такой обратный посыл импульсов от речевых органов и происходит. На основании их центральное управление может перестроить ошибочный посыл в более точный и принимаемый слуховым контролем» [15, с. 17].

Длительный путь овладения ребенком произносительной системой обусловлен сложностью самого материала — звуков речи, которые он должен научиться воспринимать и воспроизводить.

При восприятии речи ребенок сталкивается с многообразием звучаний в ее потоке: фонемы в потоке речи изменчивы. Он слышит множество вариантов звуков, которые, сливаясь в слоговые последовательности, образуют непрерывные акустические компоненты. Ему нужно извлечь из них фонему, при этом отвлечься от всех вариантов звучания одной и той же фонемы и опознать ее по тем постоянным (инвариантным) различительным признакам, по которым одна (как единица языка) противопоставлена другой. Если ребенок не научится этого делать, он не сможет отличить одно слово от другого и не сможет узнать его как тождественное. В процессе речевого развития у ребенка вырабатывается фонематический слух, так как без него, по выражению Н. И. Жинкина, невозможна генерация речи. Фонематический слух осуществляет операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова [15, с. 18]. Он формируется у ребенка в процессе речевого развития в первую очередь. Развивается и фонетический слух, который осуществляет «слежение за непрерывным потоком слогов». Поскольку фонемы реализуются в произносительных вариантах — звуках (аллофонах), важно, чтобы эти звуки произносились нормированно, т. е. в

общепринятых, привычных реализациях, иначе их трудно опознавать слушающим. Непривычное для данного языка произношение оценивается фонетическим слухом как неправильное. Фонематический и фонетический слух (они совместно составляют речевой слух) осуществляют не только прием и оценку чужой речи, но и контроль за собственной речью. Речевой слух является важнейшим стимулом формирования нормированного произношения.

В ходе развития речи возникают системно управляемые слуходвигательные образования, являющиеся материальными, реальными знаками языка [14, с. 113]. Для их актуализации необходимо существование артикулярной базы и умение образовывать слоги. Н. И. Жинкин определяет артикуляторную базу как «комплекс умений, приводящих органы артикуляции в позиции, при которых для данного языка вырабатывается нормативный звук» [15, с. 23].

Ребенок дошкольного возраста с ОНР имеет недостаточную дифференциацию звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук [6, с. 103].

Наиболее характерны для данной группы детей следующие черты недоразвития фонематического восприятия:

- затруднения детей в воспроизведении рядов слогов с оппозиционными звуками;
- искажение структуры слогового ряда;
- перестановки и недоговаривание слогов;
- замены и смешения звуков;
- трудности различения слов, близких по звучанию [49, с. 33].

Таким образом, у ребенка дошкольного возраста с ОНР операции звукового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это, в свою очередь, будет служить препятствием для овладения чтением и письмом.

Нарушения звукопроизношения проявляются в зависимости от фонетических условий и носят в ряде случаев непостоянный характер. Звук может произноситься по-разному в зависимости от фонетических условий: в одних случаях искажается или даже заменяется, в других звук произносится верно. Характер произношения зависит от длины слова и от слоговой структуры слова, от места звука в слове, от расширения контекста. Наиболее благоприятной для верного произношения звуков является их находение в начале слова, в словах простой слоговой структуры и в коротких словах, сильная (ударная) позиция звука. При удлинении слова, при усложнении слоговой структуры и расширении контекста, в слабой позиции (безударной) качество звука, напротив, ухудшается.

Фонетическое оформление речи значительно отстает от нормы, продолжают отмечаться различные нарушения звукопроизношения. Характерно недифференцированное произнесение некоторых звуков, когда один звук заменяет одновременно 2-3 других звука. Например, ребенок заменяет звуком «С», еще недостаточно четко произносимым, звуки «С» («сяпоги» вместо «сапоги»), «Ш» («сюба» вместо «шуба»), «Ц» («сяпля» вместо «цапля») [40, с. 46].

Характер нарушений звукопроизношения звуков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня определяется соотношением акустических и артикуляторных характеристик различных групп звуков [34, с. 51]. Группы акустически близких звуков усваиваются хуже, чем группы звуков акустически более далеких, хотя и более сложных по артикуляции. Это подтверждает наличием у детей с ОНР III уровня определенных нарушений фонематического восприятия речи и фонематического слуха, в связи с чем акустическая близость звуков оказывает отрицательное влияние на усвоение правильного произношения.

Нарушения в произношении звуков проявляются следующим образом:

- нарушения звукопроизношения, характеризующиеся одинаковым видом искажений различных групп звуков (23,3%) (межзубное и боковое произношение различных групп звуков);
- нарушения звукопроизношения, характеризующиеся различным видом искажений звуков (33,3%) (межзубный сигматизм и боковой ротацизм);
- искажение и отсутствие различных групп звуков (33,7%) (межзубный сигматизм и отсутствие звуков [р], [л]);
- искажение и замена различных групп звуков (6,7%) (межзубный сигматизм и замена звука [ч] на звук [т']) [28, с. 84].

Особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР Шуровня [17, с. 43]:

- антропофонические (искажение, пропуски);
- фонологические (замена, смешение).

Указанные нарушения звукопроизношения носят непостоянный характер и зависят от фонетических условий. Кроме того, прослеживается корреляционная зависимость этих непостоянных нарушений от лингвистических факторов: места звука в слове, слоговой структуры слова и других.

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей страдает формирование звукового анализа и синтеза слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладевать чтением и письмом.

Восприятие и самостоятельное воспроизведение интонационной структуры, предполагающее в данном случае слухопроизносительную дифференциацию повествовательной и вопросительной интонации, вызывают значительные трудности у детей дошкольного возраста с ОНР. При этом более нарушенным оказывается процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс их самостоятельной реализации. Общим для детей дошкольного возраста с ОНР является нарушение просодической стороны речи.

Интонационно-выразительная окраска речи детей дошкольного возраста с ОНР резко снижена. Страдает голос [43, с. 73]: он либо чрезмерно громкий, либо тихий; не удаются модуляции по высоте, силе голоса (ребенок не может по подражанию произносить звуки низкими высоким голосом, имитируя голос животных). Нарушается тембр речи и появляется иногда назальный оттенок. Темп речи чаще ускорен. У части детей дошкольного возраста с ОНР на фоне грудного регистра появляется фальцет, вдох с придыханием, с поднятием плеч; в основном отмечается верхнегрудное (верхнеключичное) дыхание; ослаблен речевой выдох. У некоторых детей дошкольного возраста с ОНР речевой выдох укорочен и они говорят на вдохе - в этом случае речь становится захлебывающейся. Речь детей невыразительная, дикция нечеткая. При рассказывании стихотворная речь ребенка дошкольного возраста с ОНР монотонна, постепенно становится менее разборчивой, голос угасает. Наблюдаются нарушения формирования интонационной структуры предложения, при этом более нарушенным является процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс их самостоятельной реализации.

Детей с ОНР обладают спецификой просодических компонентов произносительной стороны речи.

Специально проведенное исследование различных просодических компонентов показывает, что в первую очередь нарушается восприятие и слуховые дифференцировки интонационных структур. У многих детей дошкольного возраста с ОНР есть трудности при восприятии ритма изолированных ударов, акцентированных ударов. Воспроизведение ритмов также вызывает трудности. Задания на восприятие и воспроизведение интонаций большинству детей дошкольного возраста с ОНР недоступно, требуется активная помощь взрослого. Дети, допускающие ошибки при восприятии и воспроизведении интонаций, своих ошибок не замечают. Не удаются задания на изменение интонаций (радости, грусти) на материале одной и той же фразы. В ряде случаев недоступны задания при обследовании

логического ударения. Дети дошкольного возраста с ОНР не могут акцентировано произносить определенное слово в предложении.

При восприятии на слух фразы с утрированным логическим ударением дети дошкольного возраста с ОНР часто не выделяют акцентированного слова. При обследовании модуляций голоса по высоте и силе, также отмечаются некоторые трудности. Не удается интонировать мелодии (на материале гласных) снизу вверх и сверху вниз. В ряде случаев не удается изменить силу голоса.

Таким образом, особенностью развития произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ОНР являются недостаточная дифференциация звуков на слух, фонетическое оформление речи значительно отстает от нормы, страдает формирование звукового анализа и синтеза слов. Кроме этого, просодическая сторона речи детей дошкольного возраста с ОНР оценивается как эмоционально невыразительная монотонная. Внятность речи заметно снижается при увеличении речевой нагрузки. Голос детей оценивается следующими характеристиками: слабый, немелодичный, глухой, хриплый, монотонный, сдавленный, тусклый, напряженный, прерывистый, назализованный, слабо модулированный.

1.4 Роль дидактической игры в логопедической коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Анализ педагогической литературы позволяет нам выявить наиболее распространенные определения дидактической игры; это -

- 1) одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка [1, с. 16];
- 2) средство обучения, поэтому она может быть использована при усвоении любого программного материала и проводится на индивидуальных и групповых, а также включаться в музыкальные занятия,

быть одним из занимательных элементов на прогулке, может представлять собой и особый вид деятельности [19, с. 64].

Дидактическая игра направлена на достижение следующих целей:

- 1) обучающая, которую преследует взрослый,
- 2) игровая, ради которой действует ребенок.

Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала. Необходимо стремиться к тому, чтобы ребенок, не усвоив программного материала, не смог достичь игровой цели. Следовательно, усвоение программного содержания становится условием достижения игровой цели.

В дидактической игре должны соблюдаться следующие условия:

1) каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать с определенными предметами или в определенной ситуации, приобретая собственный действенный и чувственный опыт, что наиболее важно для детей старшего дошкольного возраста.

2) обеспечение нужного количества повторений на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию.

Таким образом, особая роль дидактической игры в образовательном процессе определяется тем, что она должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребенку дошкольного возраста получить собственный опыт.

В советской педагогике система дидактических игр была создана в 60-е годы XX столетия в связи с разработкой теории сенсорного воспитания. Ее авторами являются известные педагоги и психологи: Л.А. Венгер, А.Л. Усова, В.Н.Аванесова и др. В последнее время поиски ученых (З.М.Богуславская, О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса, Е.О. Смирнова, А.К. Бондаренко, Н.Я. Михаленко, Н.А. Короткова и др.) идут в направлении создания серии игр для полноценного развития детского интеллекта [45].

В настоящее время, как и в прошлом, дидактической игре придается большое значение. Связано это с тем, что дидактическая игра при работе со старшими дошкольниками способствует [7]:

- Развитию когнитивной сферы путем: развития познавательных способностей; получения новых знаний их обобщения и закрепления; усваивания общественно выработанных средств и способов умственной деятельности; расчленения сложных явлений на простые и наоборот; развития аналитической и синтетической деятельности; развития умения применять имеющиеся знания в новых условиях.

- Обогащению чувственного опыта ребенка, развивая при этом его умственные способности (умения сравнивать, обогащать, классифицировать явления и предметы окружающего мира, высказывать свои суждения, делать умозаключения).

- Развитию речи детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь.

- Социально-нравственному развитию ребенка-дошкольника: в такой игре происходит познание взаимоотношений между детьми, взрослыми, в ней ребенок проявляет чуткое отношение к товариществу, учится быть справедливым, уступать в случае необходимости, помогать в беде и т.д.

- Художественному воспитанию - совершая какое-либо действие ребенок думает, насколько оно красиво, элегантно, насколько оно вообще уместно в данной конкретной ситуации, следит за выразительностью своей речи и речи окружающих речи, происходит развитие творческой фантазии при яркой проникновенной передаче художественного образа.

Дидактическая игра для детей старшего дошкольного возраста в основном направлена на развитие речи, уточнение и закрепление словаря, воспитание правильного звукопроизношения, умение считать, ориентироваться в пространстве.

Необходимость проведения коррекционных замыслов логопеда в его работе с дошкольниками через дидактическую игру очевидна. Работа

логопеда нуждается в использовании игровых приемов в еще большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях. Ведь дети с нарушением речи звукопроизношения в большинстве случаев интеллектуально здоровые, следовательно, потребности в игре у них такие же, как и у сверстников.

Именно благодаря тому, что педагог общается в момент дидактической игры с ребенком «на равных», преодолевается часто встречающаяся скованность и застенчивость дошкольников на первом этапе работы.

Создание на каждом из этапов логопедического воздействия целенаправленных игровых ситуаций, формирует у дошкольников навыки правильной, самостоятельной речи. В логопедической литературе таких авторов как А. К. Бондаренко, Е. А. Борисовой, Ю. Ф. Гаркуша, Г. Г. Голубевой, О. В. Егоровой, Т. В. Тумановой, отображено большое количество дидактических игр, которые можно использовать для коррекции звукопроизношения [7; 11; 12; 13; 49].

Очень важно, что в каждой дидактической игре помимо отработки самой техники речи, осуществляется развитие коммуникативных возможностей каждого дошкольника. Благодаря этому, педагоги могут более успешно сформировать навык правильной речи.

Использование дидактических игр на логопедических занятиях и вне их, позволяет достичь следующих целей [8; 29; 54]:

1. формирование определенных навыков;
2. развитие речевых умений;
3. обучение умению учиться;
4. развитие необходимых способностей и психических функций;
5. познание (в сфере становления собственного языка);
6. запоминание речевого материала.

Одним из факторов, определяющих успешность работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, является частота повторений правильно произносимого звука. Задача

по коррекции звукопроизношения может решаться в течение всего дня с помощью дидактических игр, а также игровых упражнений, которые включаются в различные режимные моменты.

Дидактические игры, используемые в коррекции звукопроизношения, решают такие дидактические задачи, как подготовка артикуляционного аппарата к постановке нарушенного звука и закрепления правильного звукопроизношения [8].

Игровые упражнения, предлагаемые небольшими дозами в течение всего дня, приучают детей контролировать свое произношение. Этот контроль осуществляется благодаря, артикуляционной гимнастике и речевым играм, которые связаны с движениями. Все эти игровые упражнения не утомляют, а снимают статическое напряжение органов речи, которое так характерно для детей с нарушением звукопроизношения.

Использование дидактических игр в коррекционной работе над неправильным звуком предполагает определенную последовательность: подготовительные упражнения, постановка звука определенным приемом, автоматизация звука изолированно, в словах, в предложениях и в самостоятельной речи. Последовательность коррекционной работы – главный принцип при подборе дидактических игр и игровых упражнений.

Процесс закрепления произношения нового звука в разговорной речи у многих детей протекает медленно и требует длительной тренировки. Чтобы добиться быстрого, свободного произношения звука в слове, надо много упражняться в произношении слов с этим звуком с помощью дидактических игр и игровых упражнений [8].

Таким образом, дидактическая игра может быть использована в логопедической коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. При этом факторы успешности использования дидактической игры в логопедической коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, следующие:

- позволяет делать большое количество повторений правильно произносимого звука;
- подготавливает артикуляционный аппарат к постановке нарушенного звука и закреплению правильного звукопроизношения;
- приучает детей контролировать свое произношение;
- позволяет много упражняться в произношении слов.

Выводы по главе 1

В ходе изучения теоретических аспектов изучения произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста в норме и с ОНР было выявлено, что в любом языке существует определенное количество звуков, которые создают звуковой облик слов. Каждый отдельный звук характеризуется присущей только ему комбинацией различных признаков - как артикуляционных, так и акустических. Знание этих признаков необходимо для правильной организации работы по формированию и исправлению звукопроизношения.

Интонация - это совокупность звуковых средств языка, которые фонетически организуют речь; устанавливают смысловые отношения между частями фразы; сообщают фразе повествовательное, вопросительное или побудительное значение; являются средством выражения экспрессивной эмоциональной окраски. Интонация - сложное явление, она состоит из ряда компонентов: ударение, мелодика речи, темп речи, тембр, пауза.

Произнесение звуков – это результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата. Периферическим отделом речедвигательного анализатора является речевой аппарат, куда входят дыхательный аппарат, обеспечивающий энергетическую основу речи (диафрагма, легкие, бронхи, трахея, гортань); голосообразовательный аппарат, обеспечивающий образование звука (гортань с голосовыми складками); артикуляционный аппарат, преобразующий звук, возникающий в гортани, в разнообразные речевые звуки (ротовая и носовая полости).

Особенностью развития произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ОНР является то, что имеется недостаточная дифференциация звуков на слух, фонетическое оформление речи значительно отстает от нормы, страдает формирование звукового анализа и синтеза слов. Страдает просодическая сторона речи, что оценивается как

эмоционально невыразительная монотонная, вятность речи заметно снижается при увеличении речевой нагрузки.

Также, дети с нарушением произносительной стороны речи, по сравнению со своими сверстниками с нормальным речевым развитием, имеют особенности в сенсорном развитии, мышлении, во внимании, памяти, эмоциональном и речевом общении, личности и характере, игровой деятельности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР III УРОВНЯ

2.1 Организация и содержание обследования произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста

База исследования: МБДОУ Детский сад № 426 г. Челябинска».

В обследовании участвовали три ребенка в возрасте 5,5-6 лет, 1 мальчик и 2 девочки, с ОНР III уровня.

Обследование произносительной стороны речи у дошкольников с ОНР проходила в три этапа:

1. констатирующий;
2. формирующий – проведение дидактических игр по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;
3. контрольный.

С целью изучения состояния произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста ОНР III уровня мы использовали методику Е. Ф. Архиповой [3]:

I. Обследование просодических компонентов произносительной стороны речи.

Последовательность обследования:

1. Обследование восприятия ритма. Обследование чувства ритма необходимо, т.к. именно восприятие и воспроизведение ритма подготавливают к восприятию интонационной выразительности, способствуют ее развитию, создают предпосылки для усвоения логического ударения, правильного членения фразы.

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.

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.

3. Обследование восприятия интонации. Обследования восприятия интонации проводится для того, чтобы выяснить, понимают ли дети, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций. Это разнообразие достигается изменением высоты, силы, тембра, модуляции голоса. Интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства.

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

4. Обследование воспроизведения интонации. Целью обследования является выявление умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

5. Обследование восприятия логического ударения. Обследование восприятия логического ударения необходимо для того, чтобы выяснить, понимают ли дети выделение главного по смыслу слова во фразе; умеют ли сами выделить любую часть высказывания, в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть.

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.

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

7. 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.

8. 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).

9. Выявление назального тембра голоса. Субъективная оценка тембра голоса первоначально проводится при проведении первичного общения с ребенком, во время установления контакта. Для исследования и оценки тембра голоса используется шкала оценки тембра, разработанная Е.С.Алмазовой.

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

11. Обследование воспроизведения тембра. Оцениваются эмоциональные характеристики голоса. Так как изменение окраски голоса характерны для определенных разновидностей эмоциональной речи, изучение ее особенностей у детей проводится на материале междометий и сказки «Колобок».

Выясняется, достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способен ли передать голосом

эмоциональные переживания и чувства персонажей сказки, может ли подражать голосам сразу нескольких животных.

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.

12. 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.

Выделяют 3 типа дыхания:

- поверхностное
- грудное
- нижнереберное.

При поверхностном (ключичном) дыхании живот на вдохе втягивается, а плечи поднимаются. При грудном - расширяется грудь на вдохе. При межреберном (диафрагмальном) - при вдохе выпячивается живот, а при выдохе опускается живот. Нижнереберное, диафрагмальное дыхание считается наиболее физиологичным.

13. Обследование темпо-ритмической организации речи.

14. Обследование состояния слухового самоконтроля. Для развития не только звуковой стороны речи, но и просодической стороны речи необходим активный слуховой самоконтроль.

Обследование включает два вида инструкций:

- 1-я инструкция - выполнение задания;
- 2-я инструкция - оценка ребенком качества выполнения задания.

II. Обследование звукопроизношения.

Обследование состояния звукопроизношения проводится по общепринятой в логопедии методике, опубликованной в работах

Н.С.Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Р.Е.Левиной [16; 36; 53; 54; 59]. При изучении состояния звукопроизношения определяется количество нарушенных звуков, какие фонетические группы нарушены, характер нарушения произношения звуков (искажение, отсутствие, замена, смешение) в различных фонетических условиях:

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

При подборе лексического материала соблюдаются следующие требования:

- насыщенность лексического материала заданным звуком;
- разнообразие лексического материала;
- включение слов с оппозиционными звуками;
- включение слов сложной слоговой структуры и звуконаполняемости.

При обследовании звукопроизношения применяются методические приемы отраженного и самостоятельного воспроизведения лексического материала. Детям предлагаются сюжетные и предметные картинки, слоги, слова, предложения, чистоговорки, включающие исследуемые звуки.

Одним из основных требований к лексическому материалу было понимание значения слов, предлагаемых ребенку для воспроизведения при обследовании звукопроизношения.

Предлагаем следующую схему обследования:

- 1) изолированное произнесение;
- 2) в слогах разной структуры (8 модулей);
- 3) в словах, где звук занимает разные позиции (отраженно и самостоятельно по картинке);

4) в словах разной слоговой структуры (13 классов) (отраженно и самостоятельно по картинке);

5) в предложении (отраженно, по картинке, по вопросам).

Оценка по методикам происходит по следующим баллам:

4 балла - задание выполняется правильно и самостоятельно;

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

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

1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого или ответ неточный, неточное выполнение задания;

0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Архипова Е. Ф. рекомендует, чтобы все результаты исследования каждой стороны речи должны быть отражены в профиле сформированности.

2.2 Выявленные особенности произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Данный этап обследования проходил в сентябре 2017 года.

Испытуемый 1 (Александр Х.)

Результаты обследования произношения звуков показали, что у испытуемого шипящие заменяются свистящими, звонкие звуки заменяются глухими.

Результаты обследования произношения звуков наглядно представлены в таблице 1.

Результаты обследования произношения звуков

Группа звуков	Наличие нарушения	Описание нарушения
свистящие	нет	
шипящие	шипящие заменяются свистящими	ш→с, ж→з
сонорные	нет	
заднеязычные	нет	
звонкие	звонкие звуки заменяются глухими	в→ф
мягкие	нет	

То есть у испытуемого происходит замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам.

Неправильное произношение вышеперечисленных звуков (ш, ж, в) наблюдалась на всех уровнях:

- при повторении изолированного звука за логопедом;
- при произнесении звуков в словах при описании изображения;
- при произнесении звуков во фразовой речи.

Были выявлены следующие ошибки:

- замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам;
- перестановки и пропуски слов в предложении, неправильный выбор слов.

Данные ошибки могут указывать на сниженный фонематический слух, сниженное внимание к своей речи, снижение уровня речевой памяти, нечеткие фонематические представления.

При изучении дифференциации звуков на слух было выявлено, что нарушена дифференциация звуков ш, ж, в. То есть испытуемым плохо дифференцируются шипящие и звонкие звуки.

Таким образом, до проведения коррекционной работы у испытуемого была обнаружена замена звуков другими, близкими по акустико-

артикуляционным признакам. Данные ошибки в звукопроизношении наблюдались на всех уровнях:

- при повторении изолированного звука за логопедом;
- при произнесении звуков в словах при описании изображения;
- при произнесении звуков во фразовой речи.

Также в речи испытуемого наблюдались перестановки и пропуски слов в предложении, неправильный выбор слов. Данные ошибки могут указывать на сниженный фонематический слух, сниженное внимание к своей речи, снижение уровня речевой памяти, нечеткие фонематические представления.

Испытуемым плохо дифференцируются шипящие и звонкие звуки.

В ходе проведения обследования просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемого были получены следующие результаты: у испытуемого имеются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр низкий, голос тихий, темп речи замедленный.

Профиль сформированности просодической стороны речи у испытуемого представлен на графике 1.

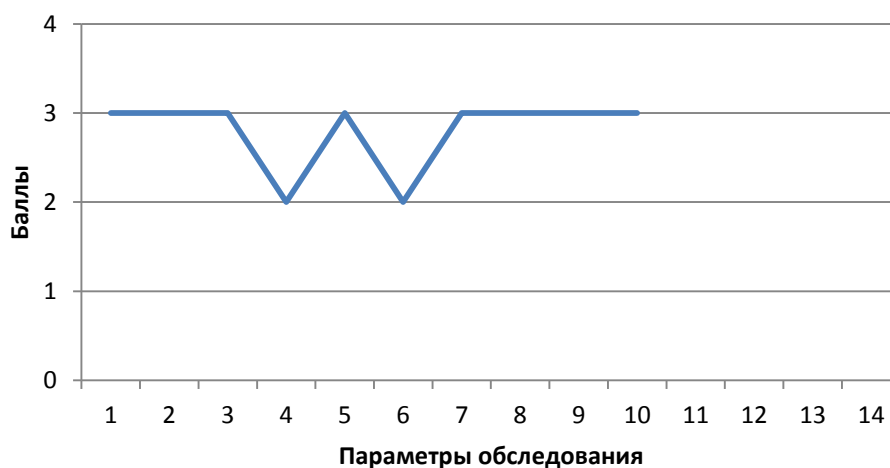


График 1. Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемого Александра Х.

Следовательно, звукопроизносительная система речи испытуемого развита на недостаточном уровне.

Испытуемый 2 (Аня Е.)

Результаты исследования произношения звуков показали, что у испытуемой шипящие заменяются свистящими, звонкие звуки заменяются глухими.

Результаты обследования произношения звуков наглядно представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обследования произношения звуков

Группа звуков	Наличие нарушения	Описание нарушения
свистящие	нет	
шипящие	шипящие заменяются свистящими	ш→с
сонорные	нет	
заднеязычные	нет	
звонкие	звонкие звуки заменяются глухими	в→ф
мягкие	нет	

То есть у испытуемой происходит замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам.

Неправильное произношение вышеперечисленных звуков (ш, в) наблюдалась на всех уровнях:

- при повторении изолированного звука за логопедом;
- при произнесении звуков в словах при описании изображения;
- при произнесении звуков во фразовой речи.

Были выявлены следующие ошибки:

- замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам;
- перестановки и пропуски слов в предложении, неправильный выбор слов.

Данные ошибки могут указывать на сниженный фонематический слух, сниженное внимание к своей речи, снижение уровня речевой памяти, нечеткие фонематические представления.

При изучении дифференциации звуков на слух было выявлено, что нарушена дифференциация звуков ш, в. То есть испытуемой плохо дифференцируются шипящие и звонкие звуки.

В ходе проведения обследования просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой были получены следующие результаты: у испытуемой имеются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр низкий, голос тихий, темп речи ускоренный.

Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой Ани Е. представлен на графике 2.

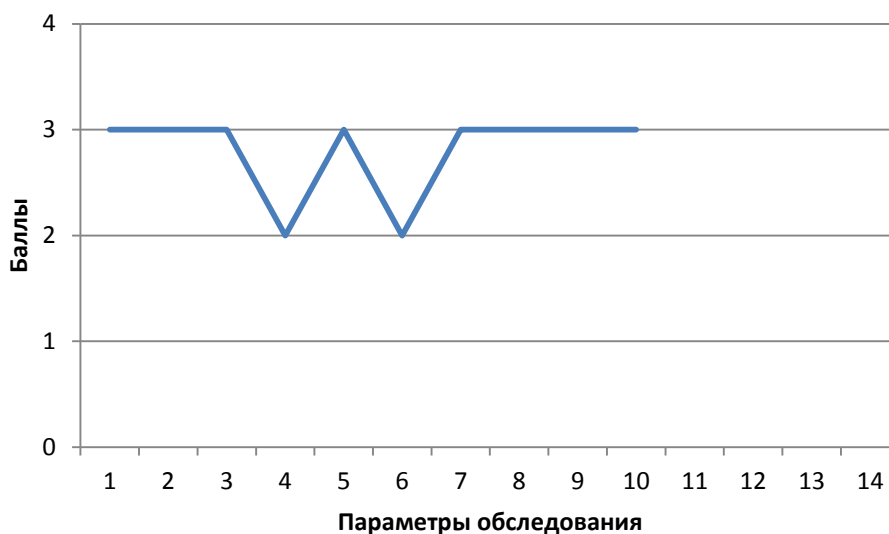


График 2. Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой Ани Е.

Следовательно, звукопроизносительная система речи испытуемой развита на недостаточном уровне.

Испытуемый 3 (Лена О.)

Результаты обследования произношения звуков показали, что у испытуемой шипящие заменяются свистящими, звонкие звуки заменяются глухими.

Результаты обследования произношения звуков наглядно представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты обследования произношения звуков

Группа звуков	Наличие нарушения	Описание нарушения
свистящие	нет	
шипящие	шипящие заменяются свистящими	ш→с, ж→з
сонорные	нет	
заднеязычные	нет	
звонкие	звонкие звуки заменяются глухими	в→ф
мягкие	нет	

То есть у испытуемой происходит замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам.

Неправильное произношение вышеперечисленных звуков (ш, ж, в) наблюдалась на всех уровнях:

- при повторении изолированного звука за логопедом;
- при произнесении звуков в словах при описании изображения;
- при произнесении звуков во фразовой речи.

Были выявлены следующие ошибки:

- замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам;
- перестановки и пропуски слов в предложении, неправильный выбор слов.

Данные ошибки могут указывать на сниженный фонематический слух, сниженное внимание к своей речи, снижение уровня речевой памяти, нечеткие фонематические представления.

При изучении дифференциации звуков на слух было выявлено, что нарушена дифференциация звуков ш, ж, в. То есть испытуемым плохо дифференцируются шипящие и звонкие звуки.

В ходе проведения обследования просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой были получены следующие результаты: у испытуемой имеются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр низкий, голос тихий, темп речи замедленный.

Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой представлен на графике 3.

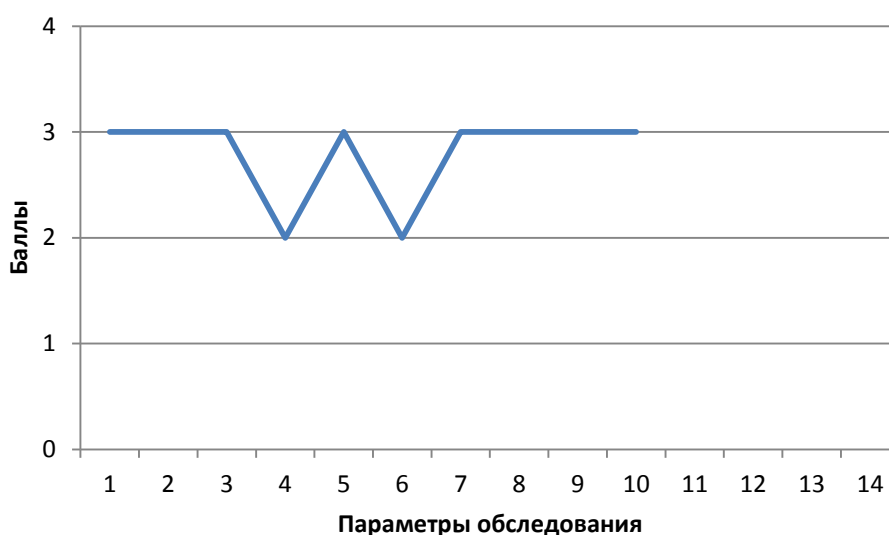


График 3. Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой Лены О.

Следовательно, звукопроизносительная система речи испытуемой развита на недостаточном уровне.

Профили сформированности звукопроизношения по каждому испытуемому представлены в приложении 3.

Таким образом, на констатирующем этапе было выявлено, что у испытуемых происходит замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам. Данные ошибки в звукопроизношении наблюдались на всех уровнях.

Также в речи испытуемых наблюдались перестановки и пропуски слов в предложении, неправильный выбор слов.

Испытуемыми плохо дифференцируются шипящие и звонкие звуки.

У испытуемых имеются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр низкий, голос тихий, темп речи замедленный.

Следовательно, произносительная сторона речи испытуемых развита на недостаточном уровне.

2.3 Логопедическая работа по формированию произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактической игры

Учитывая результаты констатирующего этапа обследования, нами был разработан и реализован план развития звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в дидактической игре.

Работа проводилась в срок со 18 сентября 2017 года по 18 февраля 2018 года. Коррекционная работа была распланирована на 6 месяцев, всего 24 занятия, занятия проходили 1 раз в неделю. Продолжительность каждого занятия – 30 минут. База проведения коррекционной работы: МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска».

План занятий по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами дидактической игры представлен в таблице 4.

План занятий по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в дидактической игре

№ занятия	Цели проводимых дидактических игр
1	— игра, направленная на ознакомление с органами артикуляционного аппарата
2	— игра, направленная на развитие слухового внимания; — игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие речевого дыхания;
3	— игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие воздушной струи; — игра, направленная на развитие мелкой моторики
4	— игра, направленная на развитие слухового внимания; — игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие речевого дыхания;
5	— игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие силы голоса; — игра, направленная на развитие мелкой моторики
6	— игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие речевого дыхания; — игра, направленная на развитие силы голоса;
7	— игра, направленная на развитие фонематического восприятия;

	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие высоты голоса; — игра, направленная на развитие мелкой моторики
8	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие силы голоса; — игра, направленная на развитие высоты голоса;
9	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие воздушной струи; — игра, направленная на развитие мелкой моторики
10	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие слухового внимания;
11	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие речевого дыхания;
12	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие силы голоса;
13	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие высоты голоса;
14	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие воздушной струи;
15	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие мелкой моторики
16	<ul style="list-style-type: none"> — работа над звуком «ш»
17	<ul style="list-style-type: none"> — игра, направленная на развитие речевого дыхания; — игра, направленная на развитие воздушной струи;

18	— работа над звуком «ш»
19	— работа над звуком «ж»
20	— игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие речевого дыхания; — игра, направленная на развитие воздушной струи;
21	— работа над звуком «ж»
22	— игра, направленная на развитие слухового внимания; — работа над звуком «в»
23	— игра, направленная на развитие фонематического восприятия; — игра, направленная на развитие речевого дыхания; — игра, направленная на развитие воздушной струи;
24	— работа над звуком «в»

Проведенные дидактические игры можно условно разделить на две группы:

1 группа – игры, направленные на развитие фонематического восприятия, развитие речевого дыхания, развитие слухового внимания, развитие воздушной струи;

2 группа – игры по работе над звуком (занятия № 18, 19, 21, 24).

Применяемые нами дидактические игры более подробно представлены в приложении 2.

2.4 Анализ результатов исследования

Контрольный этап проводился в течение двух недель.

Испытуемый 1 (Александр Х.)

Результаты обследования произношения звуков показали, что у испытуемого шипящие и звонкие звуки произносятся верно.

Результаты обследования произношения звуков наглядно представлены в таблице 5 в приложении 3.

То есть у испытуемого происходит замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам.

Правильное произношение звуков наблюдалась на всех уровнях:

- при повторении изолированного звука за логопедом;
- при произнесении звуков в словах при описании изображения;
- при произнесении звуков во фразовой речи.

Ошибки в речи испытуемого отсутствовали.

Дифференциация звуков в норме, в том числе дифференцируются шипящие и звонкие звуки.

Таким образом, после коррекции звукопроизносительной системы речи средствами дидактической игры ошибок звукопроизношения не выявлено.

Испытуемым дифференцируются все звуки, в том числе шипящие и звонкие звуки.

В ходе проведения обследования просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемого были получены следующие результаты: у испытуемого отсутствуют просодические нарушения: речь выразительна, тембр и высота голоса в норме, темп речи в пределах средних величин.

Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемого представлен на графике 4.



График 4. Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемого Александра Х.

Испытуемый 2 (Аня Е.)

Результаты обследования произношения звуков показали, что у испытуемой шипящие и звонкие звуки произносятся верно.

Результаты обследования произношения звуков наглядно представлены в таблице 6 в приложении 3.

То есть у испытуемой происходит замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам.

Правильное произношение звуков наблюдалась на всех уровнях:

- при повторении изолированного звука за логопедом;
- при произнесении звуков в словах при описании изображения;
- при произнесении звуков во фразовой речи.

Ошибки в речи испытуемого отсутствовали.

Дифференциация звуков в норме, в том числе дифференцируются шипящие и звонкие звуки.

Таким образом, после коррекции звукопроизносительной системы речи средствами дидактической игры ошибок звукопроизношения не выявлено.

Испытуемой дифференцируются все звуки, в том числе шипящие и звонкие звуки.

В ходе проведения обследования просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой были получены следующие результаты: у испытуемой отсутствуют просодические нарушения: речь выразительна, тембр и высота голоса в норме, темп речи в пределах средних величин.

Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой представлен на графике 5.

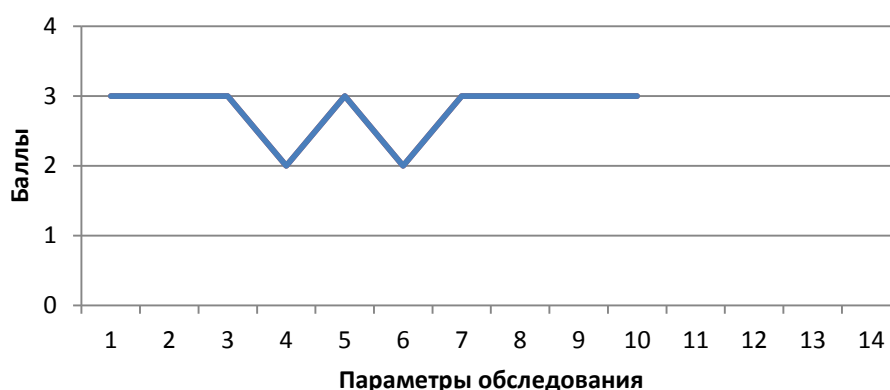


График 5. Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой Ани Е.

Испытуемый 3 (Лена О.)

Результаты обследования произношения звуков показали, что у испытуемой шипящие и звонкие звуки произносятся верно.

Результаты исследования произношения звуков наглядно представлены в таблице 7 в приложении 3.

То есть у испытуемой происходит замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам.

Правильное произношение звуков наблюдалась на всех уровнях:

- при повторении изолированного звука за логопедом;
- при произнесении звуков в словах при описании изображения;
- при произнесении звуков во фразовой речи.

Ошибки в речи испытуемого отсутствовали.

Дифференциация звуков в норме, в том числе дифференцируются шипящие и звонкие звуки.

Таким образом, после коррекции звукопроизносительной системы речи средствами дидактической игры ошибок звукопроизношения не выявлено.

Испытуемой дифференцируются все звуки, в том числе шипящие и звонкие звуки.

В ходе проведения исследования просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой были получены следующие результаты: у испытуемой отсутствуют просодические нарушения: речь выразительна, тембр и высота голоса в норме, темп речи в пределах средних величин.

Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой представлен на графике 6.



График 6. Профиль сформированности просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемой Лены О.

Таким образом, на контрольном этапе ошибок звукопроизношения у испытуемых не выявлено.

Испытуемыми дифференцируются все звуки, в том числе шипящие и звонкие звуки.

В ходе проведения обследования просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемых были получены следующие результаты: отсутствуют просодические нарушения: речь выразительна, тембр и высота голоса в норме, темп речи в пределах средних величин.

Выводы по главе 2

В ходе проведения логопедического обследования произносительной стороны речи у детей с ОНР, на констатирующем этапе было выявлено, что у испытуемых происходит замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам. Данные ошибки в звукопроизношении наблюдались на всех уровнях:

- при повторении изолированного звука за логопедом;
- при произнесении звуков в словах при описании изображения;
- при произнесении звуков во фразовой речи.

Также в речи испытуемых наблюдались перестановки и пропуски слов в предложении, неправильный выбор слов.

Испытуемыми плохо дифференцируются шипящие и звонкие звуки.

У испытуемых имеются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр низкий, голос тихий, темп речи замедленный.

Следовательно, произносительная сторона речи испытуемых развита на недостаточном уровне.

Учитывая результаты констатирующего этапа обследования, нами был разработан и реализован план развития звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в дидактической игре.

Работа по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в дидактической игре была распланирована на 6 месяцев, всего 24 занятия, занятия проходили 1 раз в неделю. Продолжительность каждого занятия – 30 минут.

На контрольном этапе обследования ошибок звукопроизношения у испытуемых не выявлено.

Испытуемыми дифференцируются все звуки, в том числе шипящие и звонкие звуки.

В ходе проведения обследования просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемых были получены следующие результаты: отсутствуют просодические нарушения: речь выразительна, тембр и высота голоса в норме, темп речи в пределах средних величин.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе рассмотрения теоретических аспектов изучения произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста в норме и с ОНР было выявлено, что в любом языке существует определенное количество звуков, которые создают звуковой облик слов. Каждый отдельный звук характеризуется присущей только ему комбинацией различных признаков - как артикуляционных, так и акустических. Знание этих признаков необходимо для правильной организации работы по формированию и исправлению звукопроизношения.

Особенностью развития произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ОНР является то, что имеется недостаточная дифференциация звуков на слух, фонетическое оформление речи значительно отстает от нормы, страдает формирование звукового анализа и синтеза слов. Страдает просодическая сторона речи, что оценивается как эмоционально невыразительная монотонная, внятность речи заметно снижается при увеличении речевой нагрузки.

Дети с нарушением произносительной стороны речи, по сравнению со своими сверстниками с нормальным речевым развитием, имеют особенности в сенсорном развитии, мышлении, во внимании, памяти, эмоциональном и речевом общении, личности и характере, игровой деятельности.

Анализ психолого-педагогической характеристики детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня позволил выявить, что этиология и патогенез общего недоразвития речи многообразны, но с клинической точки зрения наибольшее значение имеет группа ОНР, связанная с ранним органическим поражением ЦНС. В зависимости от времени поражения выделяют внутриутробную патологию, нарушения со стороны ЦНС, связанные с родовой травмой (интранатальное поражение мозга), и постнатальное повреждение, возникающее под влиянием инфекций и травм уже после рождения ребенка. Понимание причин, вызывающих общее

недоразвитие речи, процесса усвоения структуры родного языка детьми с различными отклонениями в речевом развитии обеспечивает специалисту выбор наиболее рациональных и эффективных путей преодоления у них общего недоразвития речи.

Звукопроизносительная сторона речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеет свою специфику, которая во многом связана с нарушением фонематического восприятия. Углубленное обследование детей с ОНР III уровня позволяет выявить неподготовленность к освоению навыков звукового анализа и синтеза

В ходе проведения логопедического обследования произносительной стороны речи у детей с ОНР, на констатирующем этапе было выявлено, что у испытуемых происходит замена звуков другими, близкими по акустико-артикуляционным признакам. Данные ошибки в звукопроизношении наблюдалась на всех уровнях: при повторении изолированного звука за логопедом; при произнесении звуков в словах при описании изображения; при произнесении звуков во фразовой речи.

Также в речи испытуемых наблюдались перестановки и пропуски слов в предложении, неправильный выбор слов. Испытуемыми плохо дифференцируются шипящие и звонкие звуки. У испытуемых имеются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр низкий, голос тихий, темп речи замедленный.

Следовательно, произносительная сторона речи испытуемых развита на недостаточном уровне.

Учитывая результаты констатирующего этапа обследования, нами был разработан и реализован план развития звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в дидактической игре.

Работа по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в дидактической игре была

распланирована на 6 месяцев, всего 24 занятия, занятия проходили 1 раз в неделю. Продолжительность каждого занятия – 30 минут.

На контрольном этапе обследования ошибок звукопроизношения у испытуемых не выявлено.

Испытуемыми дифференцируются все звуки, в том числе шипящие и звонкие звуки. В ходе проведения обследования просодических компонентов произносительной стороны речи у испытуемых были получены следующие результаты: отсутствуют просодические нарушения: речь выразительна, тембр и высота голоса в норме, темп речи в пределах средних величин.

Таким образом, задачи исследования – решены. Цель исследования: изучить и проанализировать особенности нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артёмова, Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников [Текст]/ Л.В. Артёмова - М.: Детство-Пресс,2012. – 174 с.
2. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей [Текст] / А.Г.Арушанова— М.: Мозаика-Синтез, 2012. — 272 с.
3. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е.Ф. Архипова. —М.: АСТ: Астрель, 2008. — 254с.
4. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика: Учебное пособие [Текст]/ Т.М. Бабунова – М.: Сфера, 2014. – 202 с.
5. Бельтюков, В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии) [Текст]/ В.И.Бельтюков. - М.:Педагогика, 1977. - 175с.
6. Богомолова, А.И. Нарушение произношения у детей: пособие для логопедов [Текст] / А.И. Богомолова -2-е изд.- М.: Академия, 2007. - 208 с.
7. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду. Кн. для воспитателя дет.сада [Текст]/ А. К. Бондаренко —2-е изд., дораб. — М: Просвещение, 2015 — 160 с.
8. Борисова, Е.А. Играя, звуки исправляем – играя, звуки закрепляем [Текст] / Е.А. Борисова – Биробиджан:ОблИУУ, 2009.–36 с.
9. Букатов, В.М. Педагогические таинства дидактических игр: Учебное пособие [Текст]/ В.М. Букатов - М.: Московский психолого-социальный институт /Флинта, 2012. - 96 с.
10. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]/ А.Н.Гвоздев. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961 - 471с.
11. Егорова, О. В. Звуки В, В', Ф, Ф'. Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет [Текст]/ О.В.Егорова – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2005. – 24 с.

12. Егорова, О. В. Звуки М, М', Н, Н'. Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет [Текст]/ О.В.Егорова – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2005. – 32 с.
13. Егорова, О. В. Звуки Т, Т', Д, Д'. Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет [Текст]/ О.В.Егорова – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2005. – 32 с.
14. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст]/ Л. Н. Ефименкова - М.: АСТ, 2008. – 223 с.
15. Жинкин, Н.И. Интеллект, язык и речь [Текст]/ Н.И. Жинкин // Нарушение речи у дошкольников. - М., 1992. – С. 15-27.
16. Жукова, Н. С. Логопедия [Текст] / Н. С. Жукова, Е.М.Мастюкова, Т. Б. Филичева - М.: Владос, 2013.- 290 с.
17. Зайцева, Л.А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: Учеб.-метод. пособие [Текст] / Л.А. Зайцева, И.С. Зайцев, С.Ф.Левяш, И.Н. Ясова – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2010. – 74 с.
18. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте [Текст] / М. Зеeman — М.: Владос, 2008. – 2-е изд. – 152 с.
19. Игра дошкольника [Текст] / Под ред. С. Л. Новоселовой. - М.: Просвещение, 2014. - 284 с.
20. Карелина, И.Б. Дифференциальная диагностика стертых форм дизартрии и сложной дислалии [Текст] / И.Б. Карелина // Дефектология, 1996. - №5. - с.10-14
21. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи[Текст] /Г. А. Каше - М.: Академия, 2005. – 105 с.
22. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб.пособие для студ. сред, пед. учеб. заведений [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова - 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. - 416 с.
23. Коноваленко, В.В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пособие для логопедов

[Текст] / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко— М.: Издательство ГНОМ и Д, 2007. — 16 с.

24. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты [Текст]/ А.Н. Корнев. - СПб.: Речь, 2016. - 380с.

25. Лаврова, Е.В. Логопедия [Текст] / Е.В. Лаврова - М.: Академия, 2007. - 144 с.

26. Лалаева, Р.И. Формирование правильной речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева - Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. - 224 с.

27. Лобанова, Е.А. Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие [Текст]/ Е. А. Лобанова. — Балашов: Николаев, 2008. — 76 с.

28. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. Вузов [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 680 с.

29. Лямина, Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Г.М. Лямина //Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений./ сост. М.М. Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Академия, 2000. – С. 45-54.

30. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / Под общ.ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: АРКТИ, 2007. - 240 с.

31. Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи [Текст] / С.А.Миронова – М.: А.П.О., 2010. - 43 с.

32. Назарова, А.Г. Играть любят все [Текст]/ А.Г. Назарова - СПб.: Питер,2008. – 183 с.

33. Новиковская, О.Д. Развитие звуковой культуры у дошкольников. Логопедические игры и упражнения [Текст] / О.Д. Новиковская - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007.-230 с.

34. Основы логопедической работы с детьми [Текст] / Под общ.ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2008. – 240 с.
35. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений [Текст] / М.Ф.Фомичева, Т.В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 200 с.
36. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р.Е.Левинной. - М., 1968. – 380 с.
37. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст] / М.А. Поваляева - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. - 448 с.
38. Правдина, О. В. Логопедия. Учеб.пособие для студентов дефектолог. фак-товпед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. [Текст] /О.В.Правдина - М.: Просвещение, 2008. - 272 с.
39. Практикум по дошкольной логопедии [Текст]/ Под ред. В.И.Селиверстова. - М.: Сфера, 2006.- 294с.
40. Преснова, О.В. Логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ОНР[Текст] / О. В. Преснова// Обучение и воспитание детей с отклонениями в развитии.- 2003.- №4. - С.44-47.
41. Российская, Е.Н. Произносительная сторона речи: Практический курс [Текст]/ Е.Н. Российская, Л.А. Гаранина — М.: АРКТИ, 2003. — 104 с.
42. Сазонова, Н.П. Дошкольная педагогика. Курс лекций [Текст]/ Н.П. Сазонова – М.: Детство-Пресс, 2015. – 210 с.
43. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]/ С. Н. Сазонова - М.: АКАДЕМИЯ, 2005.- 144 с.
44. Смирнова, Л.Н. Логопедия. Играем со звуками: Речевой дидактический материал: пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей [Текст] / Л.Н. Смирнова - М.: Мозаика-синтез, 2004. - 56 с.-
45. Смирнова, Е.О. Детская психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Дошкольная

педагогика и психология" [Текст]/ Е.О. Смирнова - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016. - 366 с.

46. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду [Текст]/ А.И.Сорокина - М.: Детство-Пресс, 2008. – 183 с.

47. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников[Текст]/ Ф. А. Сохин – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2012. – 224 с.

48. Титов, В. Дошкольная педагогика: Конспект лекций [Текст]/ В.Титов – М.: Приор, 2008. – 184 с.

49. Туманова, Т.В. Формирование звукопроизношения у дошкольников. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей детских садов [Текст]/ Под ред. Профессора Т.Б.Филичевой. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2011. - 48 с.

50. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст]/ Г.А. Урунтаева - 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 336 с.

51. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С.Ушакова - М.: Издательство института психотерапии, 2007. – 150 с.

52. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С.Ушакова, Е.М.Струнина. - М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 287 с.

53. Филичева, Т. Б. и др. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина.— М.: Академия, 2009.—223 с.

54. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений [Текст] / Т.Б.Филичева, Н.А.Чевелева, Г.В. Чиркина - М.: Профессиональное образование, 1993. - 232с.

55. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб.пособие[Текст] / М.Ф.Фомичева – М.: Просвещение, 1989. - 239 с.

56. Харебашвили, Ю.А. Использование предметов-заместителей в коррекционно-развивающем обучении дошкольников с ОНР [Текст] / Ю.А.Харебашвили, И.И. Жилина // Обучение и воспитание детей с отклонениями в развитии. - 2015.- №4. - С.41-47.

57. Хватцев, М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / М.Е. Хватцев - М: Учпедгиз, 1991. – 317 с.

58. Хрестоматия по логопедии [Текст] // под ред. Левиной Р.Е. М., 1997, ч.І,ІІ.

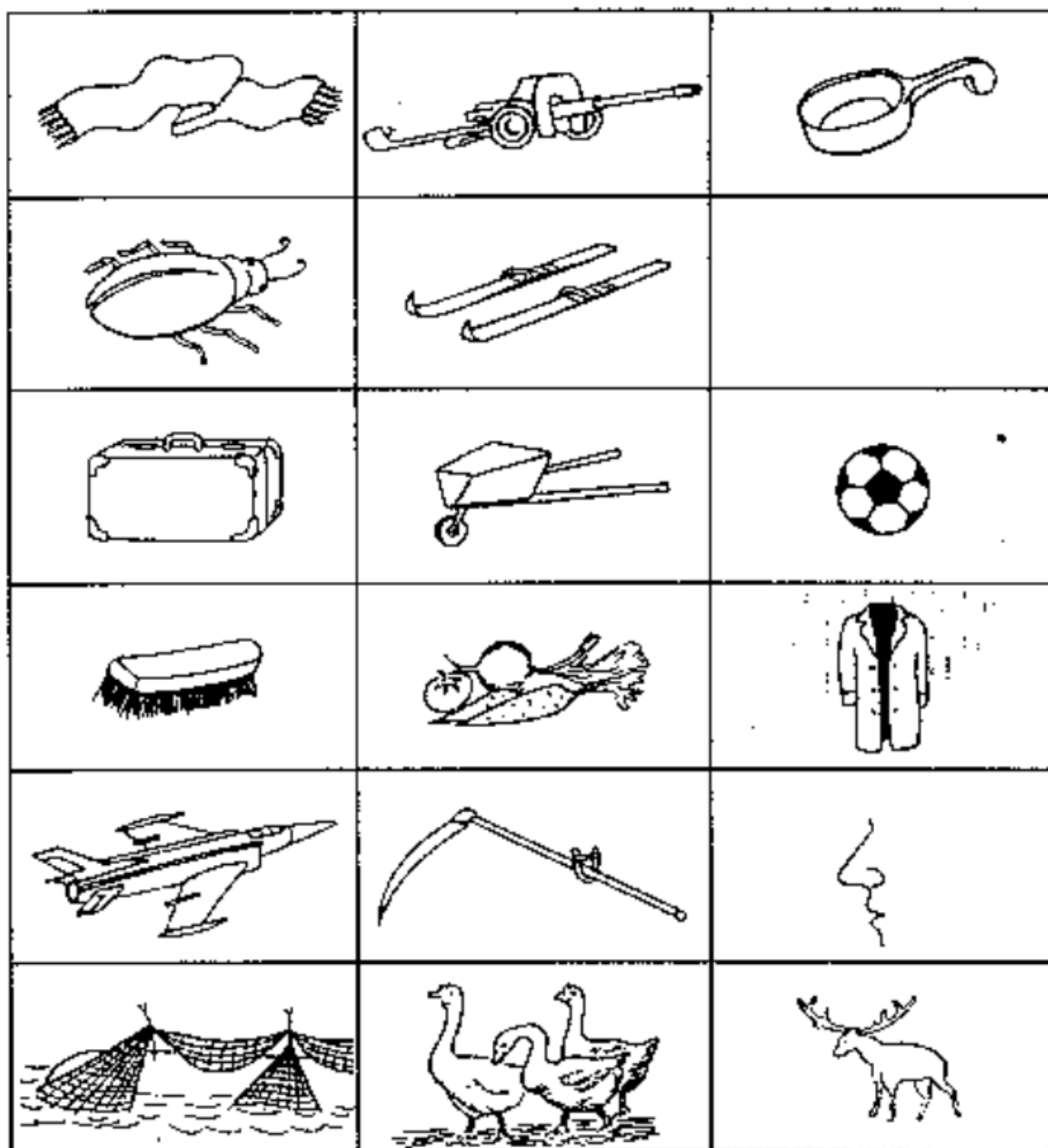
59. Чиркина, Г. В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата [Текст] / Г. В. Чиркина— М.: АСТ, 2009 – 2-е изд. – 137 с.

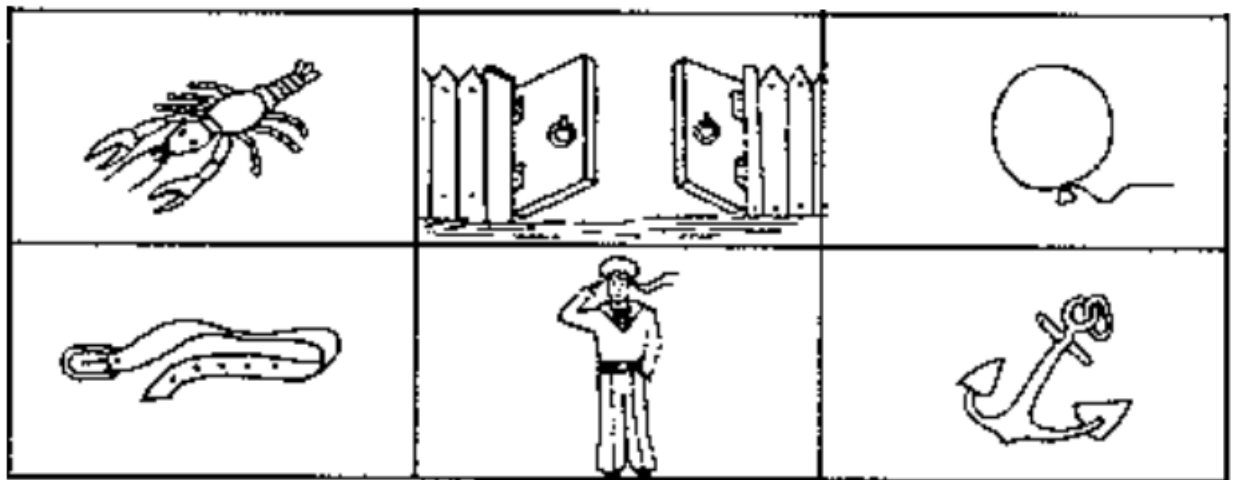
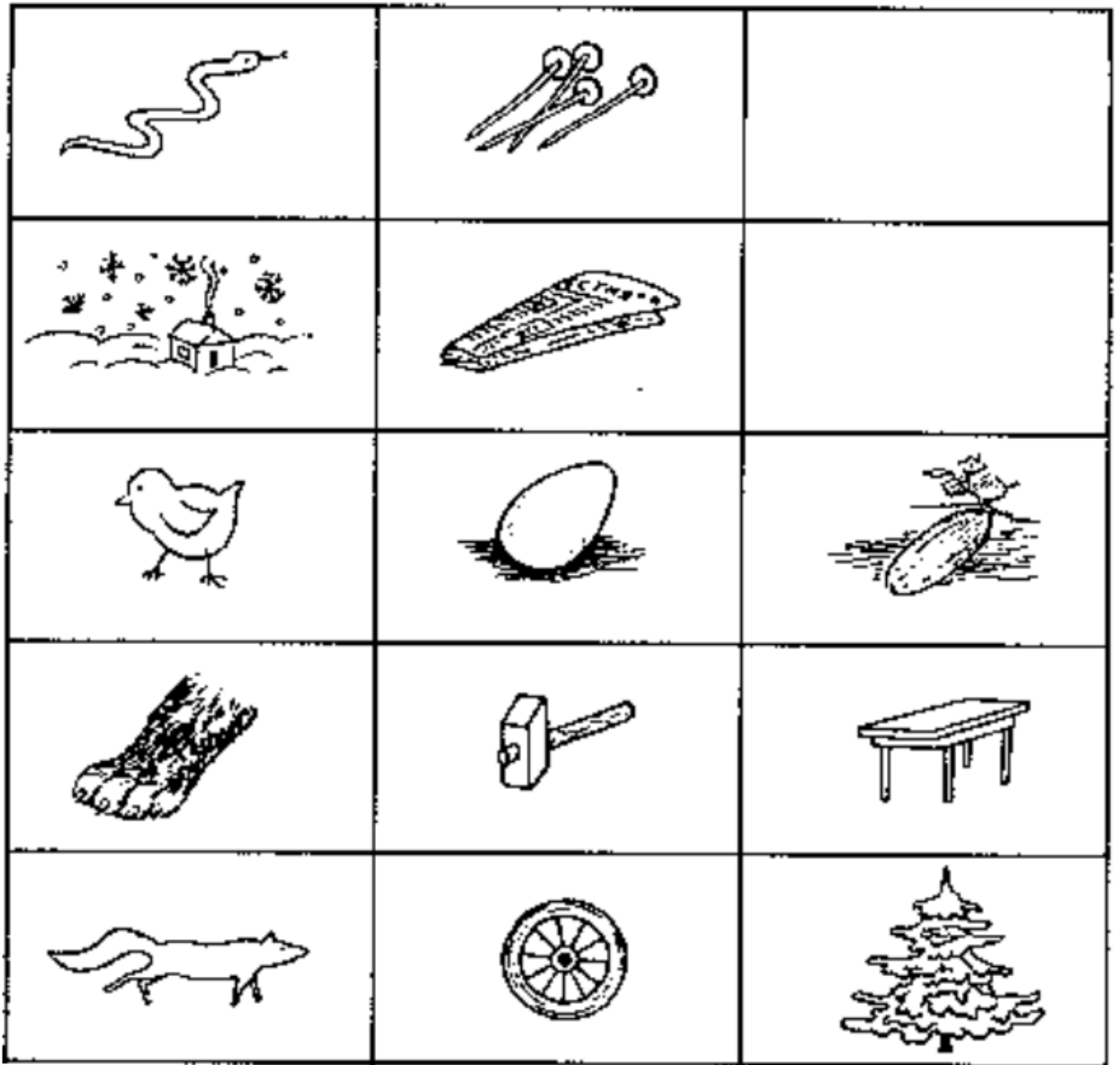
60. Шашкина, Г. Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И.А.Зими́на. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 240 с.

61. Шинкарёва, Л.Н. Игры для автоматизации и дифференциации звуков у детей дошкольного возраста [Текст]/ Л.Н. Шинкарёва - 2-е изд. — М.: Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2008. — 36 с.

62. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст]/ Д. Б. Эльконин – М.: Владос, 2012. - 360 с.

Рисунки предметов для исследования звукопроизношения





**Дидактические игры, направленные на развитие
звукопроизношения**

Игра «Солнце или дождик?»:

Краткое описание

Воспитатель говорит детям: «Сейчас мы пойдем гулять. Мы выходим на прогулку. Дождя нет. Погода хорошая, светит солнце, и можно собирать цветы. Вы гуляйте, а я буду звенеть тамбурином (бубном), вам будет весело гулять под его звуки. Если начнется дождь, я начну стучать в тамбурин, а вы, услышав стук, должны бежать в дом. Слушайте внимательно, когда тамбурин звенит, а когда я стучу в него».

Методические указания. Воспитатель проводит игру, меняя звучание тамбурина 3—4 раза.

Игра «Высоко—низко»:

Воспитатель. Мы будем птицами. Птицы летают высоко (*поднимает руки вверх*) и низко (*опускает руки*). Когда я подниму руки вверх, будем петь: «Вьют, вьют, вьют»; когда я опущу их, будем петь: «Фьют-фьют-фьют». (Игра повторяется 5—6 раз с разными звукосочетаниями.) Летит большая птица, скорее прячьтесь под мои крылья (*разводит руки в стороны, дети бегут к воспитателю*). Улетела птица (*возвращаются на свои места*).

Игра повторяется.

Игра «Угадай, кто сказал»:

Краткое описание

Каждый ребенок получает по картинке с изображением одного из медведей. Воспитатель произносит фразы из текста сказки, меняя высоту голоса, подражая или Мишутке, или Настасье Петровне, или Михаилу Ивановичу. Дети поднимают соответствующие картинки.

Методические указания. Для того чтобы активизировать внимание детей, воспитатель нарушает последовательность высказываний персонажей, принятую в сказке.

Игры, направленные на развитие речевого дыхания:

Игра «Чей одуванчик раньше улетит?»:

Краткое описание

Игра проводится на улице, на воздухе. Когда дети гуляют, воспитатель предлагает им сорвать по отцветшему одуванчику и по очереди подуть на цветок.

Методические указания. Дети дуют на одуванчик так, чтобы слетели все пушинки. Сдуть все пушинки с одуванчика нужно за 3—4 раза.

“Поем песенку”:

Вдохнуть воздух через рот, постепенно и медленно выдыхать воздух, произнося звук “а” (сочетания звуков ау, ауи и т. д.). Выдох контролируется ладонью.

Игра “Немое кино”:

Логопед показывает беззвучную артикуляцию гласного звука (сочетаний двух-трех гласных звуков). Ребенку предлагается озвучить немую артикуляцию, произнести звук на длительном выдохе.

Игра “Топор”:

Ребенку предлагается поставить ноги на ширину плеч, сцепить пальцы рук “замком” и опустить руки вниз. Быстро поднять руки — вдохнуть, наклониться вперед, медленно опуская руки, произнести “ух!” на длительном выдохе.

Игра “Зоопарк”:

Каждый ребенок исполняет роль какого-либо животного. Логопед совершает экскурсию по зоопарку, называет животное, ребенок в ответ делает соответствующее звукоподражание на длительном выдохе. Выдох контролируется ладонью.

Игра “Ворона”:

Ребенку предлагается быстро поднять руки через стороны вверх — сделать вдох, медленно опустить руки — длительный выдох с произнесением звукоподражания “кар”.

Игры, направленные на развитие силы голоса:

Игра «Идите с нами играть»:

Краткое описание

Дети сидят полукругом. Воспитатель на расстоянии 2—3 м от детей расставляет игрушки и говорит: «Мишке, зайке и лисичке скучно сидеть одним. Позовем их играть вместе с нами. Чтобы они нас услышали, звать надо громко, вот так; «Миша, иди!» Дети вместе с воспитателем зовут мишку, лису, зайку, потом играют с ними.

Методические указания. Следить, чтобы дети, когда зовут игрушки, говорили громко, а не кричали.

Игра «Угадай, кто кричит»:

Краткое описание

Воспитатель достает приготовленные игрушки (по одной), обыгрывает их, подражая крику соответствующих животных, затем просит детей послушать и угадать по голосу, кто придет к ним в гости. Выбранный воспитателем ребенок уходит за дверь и, чуть приоткрыв ее, подает голос, подражая одному из животных, а дети угадывают, кто это.

Методические указания. Игру можно повторять 5—6 раз. Необходимо следить, чтобы дети внимательно слушали, активизировать их вопросами.

Игра «Чей пароход лучше гудит?»:

Краткое описание

Каждому ребенку дают чистый пузырек. Воспитатель говорит: «Дети, послушайте, как гудит мой пузырек, если я в него подую. (Гудит.) Загудел как пароход. А как у Миши загудит пароход?» Воспитатель по очереди обращается к каждому ребенку, а затем предлагает погудеть всем вместе.

Методические указания. Чтобы погудеть в пузырек, надо слегка высунуть кончик языка так, чтобы он касался края горлышка. Пузырек

касается подбородка. Струя воздуха должна быть длительной и идти посередине языка. Если гудок не получается, значит, ребенок не соблюдает одно из данных требований. Каждый ребенок может дуть лишь несколько секунд, чтобы не закружилась голова.

Игра «Эхо»:

Краткое описание

Дети делятся на 2 группы. Одна изображает детей, которые заблудились в лесу, другая — эхо. Группы располагаются в разных углах комнаты. Дети, которые заблудились в лесу, громко зовут по имени детей другой подгруппы: «Ау, Оля! Ау, Петя!» Дети, изображающие «эхо», повторяют тихо те же слова. Потом участники игры меняются ролями.

Методические указания. Следить, чтобы дети после называния имени выдерживали паузу, давая возможность «эху» повторить их слова.

Игры, направленные на развитие высоты голоса:

Игра -рассказ «Кто как кричит?»:

Воспитатель начинает рассказывать, сопровождая свою речь показом на фланелеграфе соответствующих фигурок: «Утром рано на даче вышли мы погулять. Слышим, кто-то тоненько пищит: «пи-пи» (произносит звукоподражание «тоненьким» голосом). Смотрим, это птенчик сидит на дереве и пищит; ждет, когда ему мама червячка принесет. Как тоненько птенчик пищит? («Пи-пи-пи».) В это время птичка прилетела, дала птенчику червяка и запищала: «пи-пи-пи» (произносит звукоподражание более низким голосом). Как мама-птичка пищала? («Пи-пи-пи».)

Птичка улетела, и мы дальше пошли. Слышим, кто-то у забора тоненько кричит: «мяу-мяу-мяу» (произносит звукоподражание «тоненьким» голосом). И выскочил на дорожку котенок. Как он мяукал? (Дети воспроизводят образец воспитателя.) Это он маму-кошку звал. Услышала она, бежит по дорожке и мяукает: «мяу-мяу-мяу» (говорит «мяу-мяу» более низким голосом). Как кошка мяукала? («Мяу-мяу-мяу».)

А сейчас, дети, я вам покажу, кто к нам в гости пришел». Воспитатель достает кошку, показывает, как она идет по столу, потом садится. «Как кошка мяукает?» Дети, понижая голос, говорят: «Мяу-мяу-мяу».

Затем педагог достает котенка, птицу, птенчика» а дети подражают их голосам.

Методические указания. Следить, чтобы дети не кричали, а говорили спокойно, повышая и понижая голос в доступных для них пределах.

Игра «Угадай, что делать»:

Краткое описание

Дети сидят полукругом. У каждого в руках по два флажка. Если воспитатель громко звенит тамбурином, дети поднимают флажки вверх и машут ими, если тихо — держат руки на коленях.

Методические указания. Воспитателю необходимо следить за правильной осанкой детей и правильным выполнением движений. Чередовать громкое и тихое звучание тамбурина надо не более четырех раз, чтобы дети могли легко выполнять движения.

Игра «Птицеферма»:

Краткое описание

Воспитатель показывает детям игрушки и воспроизводит 3—4 раза подряд их звучание. Игрушки убирают. Воспитатель говорит: «Пришли мы с вами на птицеферму. Идем, а навстречу нам... (показывает курицу) курица. Как она поздоровается с нами?» Дети: «Ко-ко-ко».

«Пошли мы дальше. Навстречу нам гусь. Как он поздоровается с нами?» Дети: «Га-га-га». Далее педагог последовательно показывает оставшиеся игрушки, а дети произносят соответствующие звукоподражания.

Методические указания. Сначала говорят все участники игры, потом можно спросить трех-четырех детей по одному. Следить, чтобы звукоподражания (ко-ко-ко, га-га-га, пи-пи-пи, ку-ка-ре-ку, кря-кря-кря) дети произносили на одном выдохе. Одни дети могут произносить 2—3 звукоподражания, другие — 3—4.

Игра «Дует ветер»:

Краткое описание

Дети сидят полукругом на стульях. Воспитатель говорит: «Пошли мы летом на прогулку в лес. Идем полем, светит солнышко, дует легкий ветерок и колыхает травку, цветочки (показывает картинку). Он дует тихо, вот так: «у-у-у» (тихо и длительно произносит звук у). Пришли в лес, набрали ягод. Собрались идти обратно. Вдруг подул сильный ветер (показывает картинку). Он громко загудел: «у-у-у...» (громко и длительно произносит этот звук). Дети повторяют за воспитателем, как дует легкий ветерок и как гудит сильный ветер.

Затем педагог показывает картинки уже не произнося звук у, а дети подражают ветру.

Методические указания. Воспитатель следит, чтобы дети, повторяя за ним звукоподражание, соблюдали ту же силу голоса.

Игра «Ознакомление детей с основными органами артикуляционного аппарата»:

(проводилось как целое занятие)

Тема. Знакомство с органами артикуляционного аппарата и их основными движениями.

Цель. Познакомить детей с основными органами артикуляционного аппарата: ртом, губами, зубами, языком, нёбом и с основными движениями языка (поднимать язык вверх, опускать вниз, направлять к углам рта).

Краткое описание

Воспитатель, обращаясь к детям, спрашивает: «Чем мы говорим? («Ртом».) Правильно, ртом. А чем мы снимаем пищу с ложки? («Губами».) А чем кошка лакает молоко? («Язычком».) Вот и послушайте сказку о Веселом язычке.

Жил да был Веселый язычок, У него был домик. Домик был очень интересный. Что это за домик? Это рот. Вот какой интересный дом был у Веселого язычка. Чтобы Веселый язычок не выбегал, его домик всегда был

закрыт. А чем закрыт домик? Губами. Но кроме одной дверки, у этого домика есть вторая дверка. (Улыбается и показывает детям зубы.) Как называется эта дверка? («Зубы».) Но чтобы увидеть вторую дверку, надо научиться правильно открывать первую дверку. (Улыбается, показывая верхние и нижние передние зубы.)

Однажды захотелось Веселому язычку посмотреть на солнышко и подышать свежим воздухом. Сначала открылась первая дверка (приоткрывает губы и предлагает детям сделать то же самое), а затем вторая. И Язычок высунулся, но не весь, а только кончик. Показался Язычок и спрятался — холодно на улице, лето прошло.

В домике у Веселого язычка есть постелька, где он спит. (Обращает внимание детей на то, как спокойно лежит язык.) Пока не будем его будить, пусть Язычок спит. Закроем сначала вторую дверку, а затем первую.

Наш Язычок очень веселый, он любит веселиться, прыгать. Да так прыгать, чтобы доставать до потолка и щелкать. (Обращает внимание детей, что потолок — это небо. Просит погладить небо языком.)

На следующий день Язычок решил еще раз проверить, не стало ли теплее. Когда все дверки были открыты, Язычок выглянул, посмотрел влево, вправо, вверх, вниз и, почувствовав, что стало холоднее, ушел в свой домик. Сначала закрылась одна дверка, а затем вторая. Вот и вся сказка про Веселого язычка».

Воспитатель просит детей показать, как открывались и закрывались дверки домика, как спал Язычок, как он смотрел влево, вправо, вверх, вниз.

Методические указания. Во время занятия обращать внимание на каждого ребенка, проверять, как он выполняет упражнения.

Игры, направленные на развитие воздушной струи:

“Толстяк” (картинка-образ — мальчик с надутыми щеками). Надуть щеки и удерживать воздух в течение 15 секунд.

“Худенький” (картинка-образ — худенький мальчик с впалыми щеками). Рот приоткрыть, губы сомкнуть, втягивать щеки внутрь.

“Снежок” (картинка-образ — падающие снежинки). Губы сблизить и слегка выдвинуть вперед трубочкой, выдувать воздух, стараясь направить его на бумажную (ватную) снежинку так, чтобы она слетела с ладони. Щеки при этом не надувать.

“Дудочка” (картинка-образ — дудочка). Высунуть узкий язык вперед, слегка касаясь кончиком языка стеклянного пузырька. Выдувать воздух на кончик языка так, чтобы пузырек засвистел, как дудочка.

“Пропеллер” (картинка-образ — самолет с пропеллером). Слегка растянуть губы в улыбке, указательный палец ребенка двигается из стороны в сторону перед губами. Сильно выдувать воздух таким образом, чтобы слышался “звук пропеллера” от рассекаемого пальцем воздуха.

Игры, направленные на развитие мелкой моторики:

“Блины”. Положить кисти рук на стол ладонями вниз, одновременно поворачивать их ладонями вверх. При выполнении движений кисти рук отрываются от стола.

“Кошечка”. Положить кисти рук на стол ладонями вниз. Сжать пальцы обеих рук одновременно в кулак, затем разжать их, разводя пальцы. При выполнении движений кисти рук отрываются от стола и затем кулак или ладонь кладутся на стол.

“Шалтай-Болтай”. Положить правую кисть на стол ладонью вверх, левую — ладонью вниз. Одновременно поменять положение кистей рук.

“Кошка-мышка”. Положить на стол раскрытую ладонь правой руки и сжатую в кулак кисть левой руки. Одновременно поменять положение кистей рук.

“Пальчики-драчуны”. Поставить локти на стол. Прижать обе ладони друг к другу. Постукивать поочередно, начиная с большого, пальцами друг о друга.

“Здравствуй, пальчик”. Поставить локоть на стол. Прижимать подушечку большого пальца руки поочередно к подушечкам остальных пальцев. Упражнение выполняется под счет логопеда (медленный или

быстрый) пальцами то правой, то левой руки и одновременно пальцами обеих рук.

“Молоточки”. Ударять подушечками пальцев по столу последовательно, начиная с большого пальца. Упражнение проводится под счет логопеда, пальцами только правой или только левой руки, затем одновременно пальцами обеих рук.

“Бинокль”. Второй, третий, четвертый, пятый пальцы рук примыкают друг к другу. Соединить большой палец с указательным сначала на правой кисти, затем на левой. Сблизить пальцы правой и левой рук до их соприкосновения.

“Филин”. Сделать “бинокль” и разъединить сомкнутые пальцы рук.

“Заборчик”. Поставить локти на стол, соединить ладони рук друг с другом. Последовательно, начиная с мизинцев, переплестать пальцы рук друг с другом.

Вариант: сделать “заборчик”, одновременно переплетая пальцы рук друг с другом.

“Человечки”. Сжать кисть руки в кулак, выпрямить указательный и средний пальцы, поставить их на стол. Поочередно поднимая пальцы от стола, продвигать их вперед. Упражнение выполняется пальцами правой или левой руки, затем — одновременно пальцами обеих рук при аналогичной работе указательного и среднего пальцев.

“Раки”, Положить на стол ладони рук: правая — с сомкнутыми пальцами, левая — с разомкнутыми. Одновременно поменять положение пальцев рук.

Звук «ш»

Постановка звука:

Игра «Лес шумит»:

Краткое описание

Воспитатель вспоминает с детьми, как они ходили летом в лес и видели там высокие деревья. У них зеленые верхушки, веточек и листьев много. Набежит ветерок и колыхает верхушки деревьев, а они качаются и шумят: «шшшш...» Воспитатель предлагает детям поднять руки вверх, как веточки у деревьев, и пошуметь, как деревья, когда на них дует ветерок: «шшшш...»

Игра «Шар лопнул»:

Краткое описание

Дети становятся в круг, берутся за руки и, расширяя круг, как бы надувают шар. По хлопку воспитателя шар лопается, дети приседают, опуская руки, произнося звук ш.

После двух-трехкратного повторения игры дети садятся. Воспитатель спрашивает: «Дети, как шумят верхушки деревьев, когда их качает ветерок?.. А как шипел воздух, когда выходил из лопнувшего шара?.. Правильно, ветер шумел: «шш», воздух выходил из лопнувшего шара и шипел: «шшшш». Произнесем все вместе звук ш... Что делали наши губы, когда мы произносили звук ш? («Губы выдвигались вперед».) Они были похожи на бублик или на трубочку? («Они были круглые, как бублик».) Что делал язык, когда мы произносили звук ш? («Язык поднимался к небу, за верхние зубы».)

Откройте рот, покажите, где у вас находится язык, когда мы произносим шшшш. (Дети выполняют упражнение подгруппами, воспитатель проверяет качество выполнения — широкий язык должен быть поднят вверх к бугоркам за верхними зубами.)

А какой воздух — теплый или холодный — выходит изо рта, когда мы произносим шшшш? Поднесем ладонь ко рту и скажем все шшшш. («Воздух теплый».) Правильно, когда мы говорим ш, губы округлены, слегка выдвинуты вперед, широкий язык поднимается к бугоркам за верхние зубы, струя воздуха выходит теплая.

А что делает голос, когда мы произносим ш: спит или песни поет? Приложим все руку (тыльной стороной) к шее, скажем шшшш... В домике

было тихо или голос пел песни и стенки домика дрожали?» («В домике было тихо, голос спал и стенки домика не дрожали».)

Методические указания. Чтобы дети правильно произносили звук ш, необходимо следить за положением губ, языка, наличием воздушной струи, идущей посередине.

Если дети не могут определить положение органов артикуляционного аппарата, надо еще раз вместе с ними длительно произнести этот звук и обратить в это время внимание на положение губ или на положение языка. Можно вызвать ребенка, который хорошо артикулирует этот звук, и предложить всем посмотреть на его губы или попросить, чтобы он показал, куда поднимается широкий язык при произнесении звука ш.

Игра «Угадай, что в руке»:

Краткое описание

Воспитатель расставляет на столе предметы. Дети рассматривают и называют их. Убрав предметы, воспитатель по очереди вызывает детей к столу. Сзади в руку ребенку дают один из убранных предметов, а он должен на ощупь определить и назвать предмет (шапка, мишка, карандаш, камешки, шнурок, шарик и др.).

После окончания игры педагог предлагает детям внимательно посмотреть вокруг себя и назвать предметы, в названии которых есть звук ш.

После ответов детей воспитатель ставит на стол мишку и предлагает рассмотреть его внимательно. Задает вопросы: «Какой мишка? («Большой, плюшевый».) Что на мишке надето?» («Штанишки, рубашка, шапка».) Обращает внимание на ленту, завязанную в бант: «Какая лента?» («Шелковая, широкая»). Потом предлагает детям подобрать и назвать слова со звуком ш.

Методические указания. Выделять звук ш в словах, произнося его чуть длительнее других звуков.

Игра «Тишина»:

Краткое описание

Дети, взявшись за руки, ходят вокруг Маши или Миши (такое имя дается любому выбранному ребенку) и тихо говорят: «Тише, тише, Маша пишет, наша Маша долго пишет, а кто Маше помешает, того Маша догоняет». После этих слов дети бегут в домик (отведенное воспитателем место.) Тот, кого осаждают, должен придумать и сказать слово со звуком ш. Потом выбирают нового водящего.

Методические указания. Следить за тем, чтобы дети правильно произносили звук ш, но не выделяли его. Во время игры дети должны говорить медленно, четко, вполголоса. Если ребенок затрудняется придумать слово со звуком ш, ему помогают дети или воспитатель, задав наводящий вопрос, например: «Что ты надеваешь на голову, когда идешь гулять?»

Игра: «Кто лучше произнесет?»:

ша — са

шапка — сайка шалун — салют решать — тесать шахтёр — сапёр
мешать — писать шалаш — салат лошадка — посадка шалфей — салфетка

шо — со

мешок — лесок вершок — песок шорох — сорок пушок — кусок
ремешок — носок мышонок — спросонок

шу — су

шутки — сутки пишу — несу шуметь — суметь шумно — сумка пашу
— пасу пляшу — плясун

ши — сы, ши — си

шитый — сытый ширь — сыр шило — сила мыши — крысы шип —
сыпь решил — спросил

аш — ас

ваш — вас кашка — каска рубашка — колбаска наш — нас чашка —
часто башня — басня пашня — паста страшный — красный

ош — ос, ыш — ыс, яш — яс, юш — юс

грош — рос пошла — росла Яшка — ясный камыш — кумыс клюшка
— люстра

еш — ее, иш — ис, иж — ис

пешки — песни мишка — миска стриж — рис мешки — мести вишня
— виснет стишки — тиски

шля — сля, шме — сме, што — сто, шпа — спа

шляпа — слякоть шторы — сторож шмель — смел шпалы — спали

Игра: «Кто лучше произнесет стишки?»:

Весёлая старушка
Весь день сегодня шьёт.
За кругленькой катушкой
Следит пушистый кот.
Устала шить старушка
И села у ворот,
А с кругленькой катушкой
Играть пустился кот.
(Е. Стюарт.)

Я сама братишке Лёше
Тряпкой вытерла калоши.
Чтоб не наследила кошка,
Сшила кошке я сапожки.

Я люблю свою лошадку,
Причешу ей шерстку гладко,
Гребешком приглажу хвостик
И верхом поеду в гости.
(А. Барто.)

Тише, тише, тише, тише,
Шелестят на крыше мыши,
Под мышинным серым флагом

Игра «Жук жужжит»:

Краткое описание

Воспитатель показывает детям картинку с изображением жука и предлагает вспомнить, как летом на даче летали и жужжали жуки (длительно произносят звук ж: «жжж»). Воспитатель обращает внимание детей на положение губ (округлены и немного выдвинуты вперед), языка (широкий язык поднят к бугоркам за верхние зубы), на наличие теплой воздушной струи, выходящей изо рта.

Потом воспитатель говорит: «Вспомним, как шипел воздух, когда выходил из лопнувшего шара... Что делал голос, когда мы говорили звук ш? («Голос спал, в домике было тихо».) Приложим руку к шее, скажем долго: «жжж...» Что делает голосок: спит или песни поет? («Голосок песни поет».) Громко он песни поет или тихо?» («Голос поет песни так громко, что стенки домика дрожат».)

Затем воспитатель говорит, что кроме жуков умеют жужжать пчелы и мухи, и предлагает детям поиграть в пчел.

Игра «Пчелки собирают мед»:

Краткое описание

Часть детей изображают цветы. Воспитатель надевает каждому ребенку на голову веночек из тех цветов, которые тот изображает (одному — ромашки, другому — васильки и т. п.). Остальные дети изображают пчел, которые собирают с цветов мед. Пчелки летают вокруг цветов и жужжат: «жжж...» По сигналу воспитателя они летят в улей (отгороженное место). Затем дети меняются ролями.

Игра «Мухи в паутине»:

Краткое описание

Часть детей изображают паутину. Они образуют круг. Другие дети, изображающие мух, жужжат: «жжж...», вбегая в круг и выбегая из него. По сигналам воспитателя дети, изображающие паутину, берутся за руки, а дети,

оказавшиеся в кругу, встают в него, и паутина увеличивается. Игра продолжается до тех пор, пока все мухи не будут пойманы.

Методические указания. Игру лучше проводить с подгруппами из четырех-пяти человек.

Чтобы дети правильно произносили звук ж, необходимо следить за правильным положением губ, языка, наличием прямо идущей выдыхаемой струи воздуха. Напомнить, что когда шумел ветер в деревьях, то он шумел тихо, а мухи, пчелы, жуки жужжат громко: при произнесении звука ж голос «песни поет».

Примечание. Эти игры можно проводить и вне занятий, для того чтобы закрепить произношение изолированного звука ж.

Игра «Кому что нужно?»:

Краткое описание

Воспитатель вывешивает несколько сюжетных картинок, предлагает детям внимательно посмотреть на них и решить, чего не хватает. Потом он показывает предметную картинку и спрашивает: «Что это?» Дети называют предмет, например ножницы. Воспитатель задает новый вопрос: «Кому нужны ножницы?» Дети отвечают: «Ножницы нужны девочке, чтобы разрезать бумагу». Воспитатель меняет постепенно сюжетные картинки и показывает предметные, в названии которых имеется звук ж, а дети определяют, кому нужен этот предмет.

Методические указания. В словах со звуком ж дети должны выделять этот звук голосом, произнося чуть длиннее других звуков.

Игра «Жуки»:

Краткое описание

Дети, изображающие жуков, сидят в своих домиках (на стульях) и говорят: «Я жук, я жук, я тут живу. Жужжу, жужжу». По сигналу воспитателя жуки летят на поляну. Там они летают, греются на солнышке и жужжат. По сигналу «дождик» жуки летят в домики (на стулья).

Игра: «Кто лучше произнесет?»:

жа — за жо — зожу — зужи — зы же — зе за — жазо — жозу — жузы
— жизе — же ажна — азнажда — оздаужно — узноижма — измаежли —
езлиазна — ажнаозда — ождаузна — ужнаизма — ижмаезли — ежли

Упражнение. Произносить (читать) слова.

Жизнь, железо, желтизна, залежи, зажать, забежать, задержать,
задолжать, заржать, заряжать, заслужить, закружить.

жа — за

жал — зал жара — заря баржа — база пожар — базар жалей — залей
держать — дерзать лужайка — зайка жакет — закат лежать — лизать лёжа —
берёза сажать — сказать бежать — вязать

жо — зо

Жора — Зоя стожок — возок должок — дозор лужок — узор флажок
— глазок прыжок — разок

жу — зу

жук — зуб грожу — грозу вижу — снизу вяжу — везу брожу — грызу
хожу — ползу гляжу — внизу

жи — зы, жи — зи

ножи — тазы кожи — козы жидкий — зыбкий рыжий — сизый жир —
пузырь ёжики — языки ежи — возы рыжики — музыка похаживать —
показывать наживать — называть снежинка — корзинка лежи — вези
важный — разный тревожный — грозный каждый — гораздо, дождик —
гвоздик монтажник — проказник можно — поздно дружный — грузный
дорожный — паровозный таёжный — слёзный пирожное — морозное
обождать — опоздать денежный — полезный подожди-ка — гвоздика
книжный — капризный нежный — резвый

Игра: «кто лучше произнесет предложения?»:

Залежи руды у нас большие. Жеребёнок забежал во двор и заржал.
Захар заряжает ружьё. Женя заслужил награду. Женя помог задержать врага.
Я зажал в руке железный гвоздик. Пёс лежал и лизал лапу. Мы привя-зали
Жучку к будке, чтобы она не убежала. Он кричит на весь базар, будто

сделался пожар. Не жалело солнце жара для хорошего загара, и пшеница с рожью загорели тоже. Заседали в полдень зайки возле лужи на лужайке. Мы поедим на лужок и возьмём с него стожок. Женя резал ржаной хлеб. Завизжала железная пила, застучал тяжёлый молоток. Зелёный мотылёк сел на жёлтый стебелёк.

Игра: «кто лучше произнесет предложения?»:

Вот Вова и Вася. Вася купил вату. Сова пьет воду. У Вовы намочили варежки. Сова сидела на возу. Впереди стаи летел вожак. У коровы большая голова. Ваня уронил вафли в траву. Возле ивы выл волк. Ваня несет вазу. Валя ест сливы. Вова идет на завод. Раздался сильный звук. Внук и внучка вкусно поели у бабушки. У Ивана большая власть. Валя дала клятву. Внизу лежит листва.

Игра «Подскажи словечко»:

Взрослый предлагает ребенку подсказать подходящие по смыслу слова в конце каждого стихотворения.

Грязнулю всегда выручает... (вода).

Чик-чирик, не робей!

Я бывалый... (воробей).

Окраской — сероватая,

Повадкой — вороватая,

Крикунья хриповатая —

Известная персона. Это... (ворона).

10. Игра «Назови ласково».

Взрослый предлагает ребенку назвать ласково следующие предметы:

Ваза — (вазочка)	слива — (сливка)
Вода — (водичка)	завод — (заводик)
Вагон — (вагончик)	диван — (диванчик)
Ива — (ивушка)	голова — (головушка)

Игра «Скажи наоборот»:

Взрослый называет слова со звуком В. Ребенку предлагается заменить звук В на звук Ф и сказать получившееся слово.

Вага - (фага)	винт - (финт)
Ваза - (фаза)	сова - (софа)
Вас - (фас)	Веня - (Феня)

Игра «Составь предложения»:

Взрослый предлагает ребенку составить предложения по следующим опорным словам:

Вова - флажок	Иван - футбол
Валя - шарф	Вася - фабрика
Вася - фотоаппарат	Витя - фокус

Констатирующий этап обследования звукопроизношения

Параметры обследования звука

1. Изолированно
2. В слоге СГ - открытом
3. В слоге ГС - закрытом
4. В слоге со стечением согласных $\underline{C} CN \underline{Г}$, где \underline{C} - обследуемый звук, Г - гласный, а CN - согласный, произносимый правильно (N)
5. В слоге со стечением согласных $CN \underline{C} \underline{Г}$
6. В слоге со стечением согласных $\underline{Г} CN \underline{C}$
7. $\underline{C} \underline{Г} \underline{C}$
8. $\underline{Г} \underline{C} \underline{Г}$
9. В словах в разной позиции
10. В словах разной слоговой структуры
12. В предложении

Профиль сформированности звукопроизношения у Александра Х. представлен в графике 1.

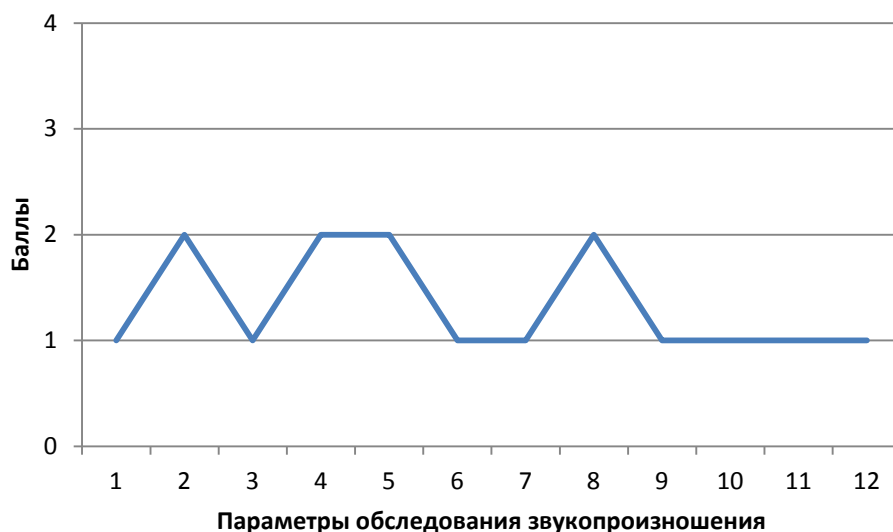


График 1. Профиль сформированности звукопроизношения у испытуемого Александра Х.

Профиль сформированности звукопроизношения у Ани Е. представлен в графике 2.



График 2. Профиль сформированности звукопроизношения у испытуемой Ани Е.

Профиль сформированности звукопроизношения у Лены О. представлен в графике 3.



График 3. Профиль сформированности звукопроизношения у испытуемой Лены О..

Контрольный этап обследования звукопроизношения

Профиль сформированности звукопроизношения у Александра Х. представлен в графике 4.



График 4. Профиль сформированности звукопроизношения у испытуемого Александра Х.

Профиль сформированности звукопроизношения у Ани Е. представлен в графике 5.



График 5. Профиль сформированности звукопроизношения у испытуемой Ани Е.

Профиль сформированности звукопроизношения у Лены О. представлен в графике 6.



График 6. Профиль сформированности звукопроизношения у испытуемой Лены О.