



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Дидактические игры в коррекции нарушений звукопроизношений у
детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III
уровня**

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

Проверка на объем заимствований:

46,5 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«А» февраля 2025 г.

Директор института

Сибиркина А.Р. Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-2

Коротнева Татьяна Васильевна *кор*

Научный руководитель:

к.п.н, доцент. Заведующая кафедрой
СПиПМ

Дружинина Л.А.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	6
1.1 Общая характеристика понятия «общее недоразвитие речи» в современной психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	10
1.3 Особенности нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	15
1.4 Дидактические игры как средство коррекции нарушений звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня	19
Выводы по первой главе	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	28
2.1 Методика обследования нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	28
2.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	34
2.3 Разработка комплекса дидактических игр для коррекции нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	37
Выводы по второй главе	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Полноценное овладение речью ребенком, в частности её звуковой стороной, является неотъемлемой частью его психического развития, так именно этот процесс участвует в формировании понятийного мышления, сложных форм познавательной деятельности и регуляции поведения. В связи с чем, проблема звукопроизношения у детей с речевой патологией является одной из самых важных, сложных и всегда актуальных. Ведь дошкольный возраст – это самый благоприятный период для выявления и развития потенциальных задатков у детей, заложенных природой.

Игра является важной частью воспоминаний каждого человека о своем детстве. Существует множество разнообразных игр, которые способствуют воспитанию, развитию и обучению детей. Для детей дошкольного возраста игра является основной деятельностью. Как отмечал Д. Б. Эльконин, игра представляет собой деятельность, которая отражает социальные взаимодействия между людьми вне контекста непосредственной деятельности. Дидактическая игра, также известная как обучающая, способствует формированию знаний, умений и навыков, необходимых для практической жизни. Современные специалисты активно применяют игры в образовательном процессе. Игра может объединять различные аспекты коррекционной работы.

Изучение и исследование развития устной речи у детей с общим недоразвитием речи занимались многие авторы такие, как А. Н. Гвоздев, Р. Е. Левина, О. В. Правдина, Т. Б. Филичева и др.

Степень разработанности темы. Общее недоразвитие речи – разнообразные сложные речевые нарушения, при которых у детей затруднено развитие всех элементов речевой системы, касающихся звуковой и смысловой составляющей, при сохранном слухе и интеллекте Г. И. Жаренкова, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирова, Т. Б. Филичева,

Г. В. Чиркина и другие). Изучение вопросов нарушений письма у младших школьников с общим недоразвитием речи рассматривались такими авторами, как А. Н. Корнев, Н. И. Садовникова, Л. Н. Ефименкова, Г. А. Каше и другие.

Цель исследования. Теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами дидактической игры.

Объект исследования. Процесс коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования. комплекс дидактических игр по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросу исследования.
2. Изучить и проанализировать состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Разработать комплекс дидактических игр по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; психолого-педагогический эксперимент (констатирующий); качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Практическая значимость. Заключается в возможности использования педагогами дошкольных образовательных организаций в своей работе комплекс дидактических игр с целью коррекции нарушений звукопроизношений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

База экспериментальной работы. Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Уйский детский сад № 3 «Березка» комбинированного вида 2 категории. В исследование приняло участие 4 человека: 2 мальчика и 2 девочки.

Структура и объем работы. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1 Общая характеристика понятия «общее недоразвитие речи» в современной психолого-педагогической литературе

Развитие ребенка – это сложный и многогранный процесс, который требует от взрослых внимательного отношения, поддержки и заботы. Родители и педагоги должны понимать, что любые отклонения в развитии, включая речевые, могут привести к формированию комплексов, которые будут сопровождать ребенка на протяжении всей жизни. Часто взрослые обращают внимание только на явные нарушения, такие как заикание, игнорируя более тонкие проблемы, возникающие при общем недоразвитии речи. Важно отметить, что существует множество трудностей, связанных с общим недоразвитием речи, и без помощи взрослых ребенку будет сложно справиться с ними.

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом является особым видом речевой аномалии, при которой наблюдается нарушения или задержки в формировании ключевых элементов речевой системы, таких как лексика, грамматика и фонетика. При этом характерны отклонения как в смысловом, так и в произносительном аспектах речи [14 с. 208].

Общее недоразвитие речи включает в себя разнообразные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушается развитие всех компонентов речевой системы, касающихся звуковой и смысловой сторон, несмотря на нормальный слух и интеллект (по данным Г. И. Жаренковой, Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, Л. Ф. Спировой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и других).

Факторы, способствующие развитию общего недоразвития речи, обычно включают различные экзогенные вредные воздействия, происходящие

в пренатальный, натальный и ранний постнатальный периоды (по данным А. Н. Корнева, Р. И. Лалаевой и И. Н. Садовниковой).

выявляются заболевание матери во время беременности, инфекции, интоксикации, токсикозы, различные акушерские патологии, родовые травмы, а также серьезные болезни или травмы в первые годы жизни. При этом характер вредного воздействия, как правило, не влияет на симптомы и степень выраженности нарушения. Гораздо более значимым является время воздействия негативного фактора.

А. Н. Корнев подчеркивает, что в этиологии общего недоразвития речи более важную роль играют патогенные факторы, действующие сравнительно поздно (интра- и постнатального периода)» [19 с. 208].

Согласно исследованиям А. Н. Корнева, эндогенные факторы, включая наследственную предрасположенность, играют значительную роль в возникновении речевых нарушений. У 60% детей с такими проблемами наблюдается наличие различных пограничных психических расстройств и речевых нарушений в семейных историях. Данные исследования на близнецах подтверждают важность генетических факторов в развитии речевых нарушений [19].

Е. М. Мастюкова подчеркивает, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдается различные неврологические синдромы, которые негативно влияют на их речевую активность. Эти синдромы могут быть вызваны факторами, оказавшими влияние на развитие ребенка в пренатальный, натальный и постнатальный периоды, такими как болезни матери во время беременности, сложные роды и заболевания ребенка в младенчестве и раннем детстве [24 с. 16].

Некоторым педагогам и особенно родителям сложно осознать к каким последствиям может привести общее нарушение речи. Ребенку будет затруднительно писать изложение, диктанты и сочинения, поскольку он не сможет овладеть правилами лексики и грамматики. Однако утверждать, что все дети с общим нарушением речи столкнутся с серьезными трудностями в

освоении школьной программы нельзя, так как существуют различные степени этого речевого расстройства.

Общее недоразвитие речи проявляется в разных формах: от полного отсутствия речевых средств до более развитой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Р. Е. Левина предложила классифицировать разнообразие речевого недоразвития на три уровня. Каждый из этих уровней характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, которые замедляют развитие речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому сопровождается появлением новых речевых возможностей. Важно при организации коррекционной работы с такими детьми учитывать принцип поэтапного развития их речевых навыков [22 с. 206].

Первый уровень речевого развития характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или их крайне ограниченным использованием в то время, когда у нормально развивающихся детей речь уже полностью сформирована. У детей на этом уровне активный словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых простых слов, звукоподражаний и звуковых комбинаций. Слова и их заменители используются только для обозначения конкретных предметов и действий, причем они могут иметь различные значения. Дети активно применяют паралингвистические средства общения, такие как жесты и мимика. Этот уровень общего недоразвития речи замечен педагогам и родителям, поэтому в большинстве случаев детей направляют на психолого-медико-психологическую комиссию, где им ставят диагноз и зачисляются в логопедическую группу. Обычно такие дети получают своевременную помощь от специалистов [22].

Р. Е. Левина описывает второй уровень речевого развития как период, когда дети становятся более активными в использовании речи. На этом этапе у них начинает формироваться фразовая речь, хотя фразы все еще могут быть искажены как фонетически, так и грамматически. Словарный запас становится

более разнообразным, и в спонтанной речи детей уже можно встретить различные лексико-грамматические категории, такие как существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, а также некоторые предлоги и союзы. Дети способны отвечать на вопросы по картинкам, связанным с семьей и знакомыми явлениями окружающего мира, однако они не знают многих слов, касающихся животных и их детенышей, частей тела, одежды, мебели, профессий и т. д. Аграмматизм остается выраженным, а понимание обращенной речи остается неполным, поскольку дети не всегда различают грамматические формы [22].

Родители часто недооценивают второй уровень, полагая, что дети еще маленькие и сами научатся говорить, если подождать. Однако они не понимают, что такие речевые нарушения могут препятствовать развитию ребенка в других областях, ограничивая его познавательную активность и формируя определенные особенности поведения. Ребенок, который отстает в речевом развитии, не сможет догнать своих сверстников без помощи специалистов.

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением более развернутой обиходной речи, в которой отсутствуют грубые лексико-грамматические и фонетические ошибки. У детей на этом уровне могут встречаться отдельные аграмматичные фразы и не совсем точное употребление некоторых слов, но фонетические недостатки менее выражены, чем у детей на первых двух уровнях. В их свободных высказываниях преобладают простые распространённые предложения, сложные конструкции используются редко. Этот уровень является наиболее благоприятным для дальнейшего развития ребенка, если его вовремя диагностировать [22].

Таким образом, общее недоразвитие речи – это вид речевого нарушения, при котором наблюдается позднее появление речи в онтогенезе, сниженный объем словарного запаса по сравнению с возрастной нормой, нарушения звукопроизношения, фонематических процессов, нарушение грамматического строя и связной речи.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи представляет собой сложное расстройство речевой функции у детей, обладающих нормальным слухом и сохранным интеллектом. При этом нарушается формирование ключевых элементов языковой системы, таких как фонетика, лексика и грамматика, что в свою очередь, приводит к проблемам в связной речи [39, с. 20].

В научной литературе имеется множество исследований, посвященных этому речевому дефекту. Благодаря психологическому подходу, разработанному Р. Е. Левиным и его коллегами (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, А. Ф. Спиров, Г. В. Чиркин и др.), общее недоразвитие речи было описано как системное нарушение, затрагивающее все аспекты речевой деятельности [32].

Причины общего недоразвития речи можно классифицировать на две основные группы. Первая группа включает органические факторы, которые могут воздействовать на плод в период внутриутробного развития, а также факторы, влияющие во время родов и в первые годы жизни двуязычные в семье, недостаточное внимание к обучению и депривация.

У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются характерные признаки, указывающие на наличие этой системной речевой патологии. Одним из первых симптомов является задержка в речевом развитии в раннем возрасте, когда первые слова могут появиться лишь к 3 или 4 годам. В таких случаях у детей активнее развиваются невербальные способы общения, такие как мимика и жесты, которые помогают компенсировать недостаток речи.

Недостаточная речевая активность приводит к нарушениям психических функций, включая восприятие, внимание, память, мышление и эмоционально-личностную сферу с общим

Согласно исследованиям ученых (Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова), внимание детей с общим недоразвитием речи характеризуется малым объемом, недостаточной устойчивостью, а также низким уровнем

распределения и концентрации. Это создает трудности в сосредоточении на учебном материале и приводит к отвлекаемости, что снижает эффективность обучения. Проблемы с вниманием затрудняют учебную и познавательную деятельность, вызывая нарушения самоконтроля, снижение работоспособности, рассеянность и отвлекаемость. Чаще всего недостаток произвольного внимания у детей с общим недоразвитием речи проявляется при выполнении умственных заданий и задач, требующих усидчивости и концентрации [3, с. 96].

По мнению ряда исследователей, таких как Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркин, память детей с общим недоразвитием речи имеет свои особенности. У этих детей лучше всего развита смысловая и зрительная память, в то время как логическая, вербальная и слуховая память, зависящая от речи, значительно страдает. Они часто забывают сложные инструкции и испытывают трудности с большим объемом информации, если нет визуальных опор. Недостаточное развитие различных видов памяти затрудняет запоминание и приводит к снижению успеваемости. Таким детям необходима дополнительная поддержка, повторение инструкций и использование зрительных образов [39, с. 25].

Что касается мышления детей с общим недоразвитием речи, то оно также имеет свои особенности в развитии таких операций, как анализ, синтез, сравнение и обобщение, которые относятся к словесно-логическому мышлению. Т. Н. Волковская и Г. Х. Юсупова подчеркивают, что по уровню развития логических операций мышления эти дети отстают от своих сверстников с нормальным речевым развитием. У них возникают трудности с анализом, синтезом, сравнением, обобщением и классификацией. Наибольшие сложности возникают при обработке устной информации, в то время как наглядно-образная и наглядно-действенная информация воспринимается лучше. При решении познавательных задач дети демонстрируют недостаток планомерности и последовательности в действиях, а также сниженную познавательную активность [11, с. 55].

Воображение детей с общим недоразвитием речи менее развито по сравнению с детьми, имеющими нормальное речевое развитие. В целом, показатели воображения у детей схожи, однако образы, которые они используют, более схематичны и менее детализированы. Это связано с ограниченным словарным запасом и представлениями о мире, что приводит к более низким показателям воображения у детей с общим недоразвитием речи. Они опираются только на те темы и объекты, с которыми сталкиваются в повседневной жизни, и редко используют абстрактные или обобщенные категории [4, с. 353].

Что касается двигательной сферы, то у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются такие особенности, как соматическая слабость и недостаточное развитие общей и мелкой моторики. Это проявляется в недостаточной ловкости движений, координации, скорости, переключаемости и четкости выполнения. Также могут быть проблемы с артикуляционной моторикой, что приводит к нарушениям в звукопроизношении и просодике [14 с. 208].

Эмоционально-волевая сфера таких детей характеризуется нестабильностью эмоций, тревожностью, страхами и переживаниями по поводу своего речевого дефекта. У них могут возникать трудности в выражении эмоций и нестабильное настроение, что важно учитывать в процессе коррекционной работы. Из-за недостатка внимания и самоконтроля у детей возникают сложности с волевой регуляцией поведения [23, с. 53].

У детей наблюдаются определенные особенности в психическом и личностном развитии, которые приводят к быстрой утомляемости во время учебного процесса. При организации работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, важно учитывать такие факторы, как произвольность познавательных процессов, низкий уровень мотивации и волевой регуляции поведения, нестабильность эмоционального состояния и повышенная утомляемость.

Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется достаточно развитой речью с незначительными недостатками в фонетике, лексике и

грамматике. При описании фонетической стороны речи детей с общим недоразвитием речи III уровня следует отметить, что у них наблюдаются ошибки в произношении таких групп звуков, как шипящие и свистящие, твердые и мягкие, звонкие и глухие, а также сонорные согласные. Часто встречаются отсутствие, замена или смешение звуков [32].

Лексический аспект речи характеризуется ограниченным словарным запасом, который не позволяет точно передать нюансы значений. Эта проблема частично связано с трудностями в различении и выделении общих корневых значений. Наблюдается лексические ошибки, такие как замена частей предмета на название самого предмета. Несмотря на наличие разнообразного предметного словаря, отсутствуют название многих слов, описывающих окружающий мир, природные явления, профессии и их атрибуты. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы [32].

Также отмечается недостаточная сформированность грамматических форм языка: ошибки в падежных окончаниях, путаница во временных и видовых формах глаголов, а также ошибки в согласовании и управлении. Дети почти не используют способы словообразования.

В их активной речи в основном встречаются простые предложения. У них возникают значительные трудности, а иногда и полное отсутствие навыков в расширении предложений и построении сложных конструкций. Связная речь у детей с общим недоразвитием речи остается недостаточно развитой.

Речь таких детей характеризуется ограниченностью и стереотипностью: они часто используют одни и те же слова с разными значениями, которые описывают признаки качества и состояния предметов, а также их действия. Словарный запас у них невелик, что приводит к бедности активного словаря. Даже при правильном понимании логических связей между событиями, дети чаще всего просто перечисляют действия.

В устной речи они стараются избегать сложных для них слов и выражений. Однако, когда возникает необходимость использовать определенные слова и грамматические конструкции, недостатки в их речевом развитии становятся очевидными. Хотя дети могут строить развернутые фразы, им сложно самостоятельно формулировать предложения по сравнению и их нормально говорящими сверстниками [12].

Среди правильных предложений можно встретить и аграмматичные, которые обычно возникают из-за ошибки в согласовании и управлении. Эти ошибки не являются постоянными: одна и та же грамматическая форма или категория может использоваться как правильно, так и неправильно в разных контекстах. Также наблюдаются ошибки при составлении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами.

Когда дети формулируют предложения по изображению, они часто правильно определяют действующее лицо и само действие, но не упоминают названия предметов, которые использует это лицо. Хотя словарный запас у них значительно увеличился, специальное исследование лексических значений показывает наличие некоторых специфических недостатков: полное незнание значений определённых слов, а также неточное понимание и использование ряда терминов. Среди лексических ошибок можно выделить следующие:

- 1) замена названия части предмета названием целого предмета;
- 2) подмена названий профессий названиями действия;
- 3) замена видовых понятий родовыми и наоборот;
- 4) взаимозамещение признаков [22].

В своих высказываниях дети редко используют прилагательные и наречия, которые описывают характеристики и состояния объектов, а также способы выполнения действий. Многие из них часто совершают ошибки в образовании слов. Значительное количество ошибок связано с образованием относительных прилагательных, которые указывают на связь с продуктами питания, материалами и растениями.

1.3 Особенности нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Правильное произношение звуков является важным аспектом устной речи и представляет собой сложный процесс, играющий ключевую роль в организации общения. Многие дети осваивают это умение, подражая правильной речи окружающих, без необходимости специального обучения. Однако у некоторых детей наблюдаются органические нарушения, и различные речевые дефекты не исчезают без помощи логопеда и коррекционных мероприятий [25, с. 21].

Звукопроизношение можно определить, как процесс формирования речевых звуков, который осуществляет с помощью дыхательной, голосообразовательной и звукообразовательной систем речевого аппарата под контролем центральной нервной системы. Иными словами, основным признаком нарушений звукопроизношения является сбой в скоординированной работе всех компонентов периферического речевого аппарата [32, с. 20].

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня одним из признаков этого недоразвития является нарушение звукопроизношения.

Смысловая нагрузка речи не влияет на ритм и работу мышц. Во время разговора дыхание становится более частым, и после произношения отдельных слогов или слов ребенок делает поверхностные вдохи через нос, при этом рот остается немного открытым. Это приводит к недостаточному поступлению воздуха, в результате чего ребенок начинает говорить на вдохе [3, с. 89].

Дети с общим недоразвитием речи не всегда могут сразу адаптировать свою артикуляцию для точного воспроизведения различных звуков. В некоторых случаях они заменяют сложные звуки более простыми, которые легче произнести [12, с. 38].

В других, не обладая умением воспроизводить нужные для правильного произнесения звука. движения, но на. слух, улавливая разницу между звуками, дети приспособливают собственную артикуляцию так, чтобы по возможности появился сходный акустический эффект (щёчное или губное [ш], [у] или [ы] вместо [л] и т.д.).

Ошибки в произношении звуков у дошкольников могут проявляться по-разному: некоторые из них касаются лишь нюансов фонем и не искажают смысл сказанного, в то время как другие приводят к смешению фонем и затрудняют их различие. Последние являются более серьезными, так как могут усложнять понимание сказанного.

Среди причин нарушений звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня выделяются следующие [14, с. 208]:

1. Недостаточное развитие фонематического слуха, вызванное негативным воздействием на центральную и периферическую нервную систему. В этом случае у ребенка дошкольного возраста возникают трудности в различении звуков, которые отличаются лишь незначительными акустическими признаками. Эти трудности приводят к задержке в формировании правильного звукопроизношения на длительный срок.

2. Ограниченная подвижность органов артикуляционного аппарата, таких как язык, губы и нижняя челюсть, из-за нарушений иннервации мышц, отвечающих за речь. Это может быть связано с неспособностью ребенка удерживать язык в нужном положении или быстро переключаться между различными движениями

3. Социальные причины [23, с. 326]:

- 1) неправильное формирование речевых навыков у ребенка в домашней обстановке;

- 2) регулярное взаимодействие с маленькими детьми, у которых еще не установлено правильное произношение звуков;

- 3) подражание искаженным звукам, которые издают взрослые члены семьи. Особенно негативно сказывается на детях общение с людьми,

говорящими нечетко, запинаясь или слишком быстро, а также с диалектными особенностями;

4) наличие двух языков в семье, что приводит к переносу особенностей произношения одного языка на другой;

5) педагогическая небрежность, когда взрослые не обращают внимания на произношение ребенка, не исправляют его ошибки и не предоставляют ему примеры четкой и правильной речи.

Выделяют три формы нарушения звуков [25, с. 173]:

1) искаженное произношение звука. Например, [p] горловой, когда звук образуется вибрацией мягкого нёба, а не кончика языка;

2) отсутствие звука. в речи ребенка., т.е. неумение произносить его, к примеру, «коова» (корова.);

3) замена одного звука другим, имеющимся в фонетической системе данного языка (к названию нарушения звукопроизношения добавляется приставка пара. Замена одного звука другим объясняется недостаточной сформированностью как артикуляционной моторики, так и несовершенством фонематического слуха. Для детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня характерно недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, сонорных), когда. один звук заменяет одновременно два. Или несколько звуков данной или близкой фонетической группы (звук [с'] заменяет звуки [с], [ш], [ц], [ч], [щ]). Кроме того, звуки, сложные по артикуляции, заменяются простыми ([ф] или [т] заменяет группу свистящих или шипящих, звук [й] – звуки [л], [р]);

4) смешение звуков. Дети с общим недоразвитием речи III уровня один и тот же звук в разных словах могут произносить совершенно по-разному, также они смешивают звуки, когда. отдельно ребенок звук произносится правильно, а. в предложении взаимозаменяет их. Встречаются ошибки при передаче звуконаполняемости слов – перестановки, сокращения и замены звуков и слогов, особенно при стечении согласных звуков.

Третий уровень речевого недоразвития у дошкольников характеризуется следующими особенностями звукопроизношения:

- 1) в повседневной речи ребенка наблюдается развернутость, при этом отсутствуют грубые лексико-грамматические и фонетические ошибки;
- 2) ребенок использует простые распространенные предложения, состоящие из трех-четырех слов;
- 3) в самостоятельных высказываниях не наблюдается правильной грамматической связи и логики изложения событий;
- 4) имеются неточности в использовании различных лексических значений;
- 5) активный словарь в основном состоит из существительных и глаголов, а также включает лишь небольшое количество слов, описывающих качества, признаки и состояния предметов и действий;
- 6) отсутствуют навыки словообразования, что приводит к трудностям в произношении различных форм слов, подборе однокоренных слов и образовании новых слов с помощью суффиксов и приставок;
- 7) в речи ребенок часто заменяет названия частей предметов на названия целых предметов, а нужные слова – на другие, схожие по значению;
- 8) в речи практически отсутствуют словообразовательные конструкции;
- 9) замечается нечеткость, смазанность или недостаточная артикуляция звуков при произнесении слов, а также недоговаривание некоторых слов;
- 10) ребенок не может правильно отличить такие пары звуков, как [д] и [т], [п] и [б], [р] и [л], слоговые сочетания, состоящие из этих звуков, типа;
- 11) звуковая сторона речи ребенка с III уровнем общего недоразвития речи развита значительно лучше, чем у детей с первым или вторым уровнем, однако у него все еще имеются проблемы с произношением сложных звуков, особенно шипящих и сонорных;
- 12) при воспроизведении незнакомых слов с сложной слоговой структурой наблюдаются замены звуков;

13) ребенок нестабильно использует звуки, что проявляется в изменении произношения при их употреблении в разных словах (например, «паяход» вместо «параход», «палад» вместо «парад», «люка» вместо «рука»);

14) у ребенка отмечается нечеткое произнесение звука [ы], который звучит как промежуточный между [ы] и [и], а также недостаточное озвончение согласных звуков: б, д, г в словах и в фразовой речи. Также наблюдаются замены и смещения звуков к – г – х – т – д – д – й, которые у детей дошкольного возраста с нормальным развитием речи формируются достаточно рано (например, «моля юбка» вместо «моя юбка», «даль лябико» вместо «дай яблоко» и др.).

У старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается недостаточная сформированность процессов различия звуков, что проявляется трудным в выполнении простых заданий по звуковому анализу, таких как распознавание звука или составление слова на заданный звук [11, с. 33].

Таким образом, у детей III уровня с общим недоразвитием речи, которое выражается в нарушениях звукопроизношения, отмечается ограниченный словарный запас, ошибки в грамматическом строе, трудности в построении связных высказываний, а также значительные проблемы с усвоением слов различной слоговой структуры и игнорирование предлогов в речи

1.4 Дидактические игры как средство коррекции нарушений звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Изучив проблему звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с III уровнем общего недоразвития речи, можно отметить, что для эффективной работы и коррекции активно применяются дидактические игры. В этот период игра является основной деятельностью детей.

Согласно мнению А. Н. Леонтьева [23], для устранения общего недоразвития речи на III уровне необходимо реализовывать специальные коррекционные мероприятия, основанные на игровой деятельности,

поскольку речь развивается наиболее эффективно в специально организованной обстановке.

Дидактическая игра представляет собой многогранное и сложное педагогическое явление: она выступает как игровая методика обучения детей дошкольного возраста, форма обучения, самостоятельная игровая деятельность и средство комплексного воспитания личности ребенка.

Дидактические игры предназначены для обучения, развития и наставления детей. Термин «дидактический» имеет долгую историю и связан с именем Я. А. Коменского и его работой «Великая дидактика».

Согласно В. Н. Кругликову, дидактические игры представляют собой вид учебных занятий, которые организуются в формате игр и основываются на определённых принципах игрового процесса, фиксированной структуре игровой деятельности и системе оценки. Это один из методов активного обучения [14, с. 46].

Дидактическая игра как форма обучения детей включает в себя два аспекта: учебный и игровой. Педагог в этой ситуации выступает как учитель и участник игры одно временно, обучая детей через игру, в то время как дети, участвуя в процессе, получают знания.

А. Н. Леонтьев отмечает, что дидактические игры можно отнести к «рубежным играм», так как они служат переходной формой к неигровой деятельности, к которой они готовят. Эти игры способствуют развитию познавательной активности и мыслительных процессов, которые являются основой любого обучения. В дидактических играх должны присутствовать обучающие задачи, на основе которых педагоги разрабатывают игры, придавая им увлекательный характер для детей [23].

Таким образом, активное участие ребенка в дидактической игре зависит от того, насколько хорошо он усвоил знания и навыки, необходимые для выполнения обучающей задачи. Это способствует развитию таких качеств, как внимательность, способность запоминать, сравнивать, классифицировать и

уточнять свои знания. В итоге дидактическая игра создает непринужденную атмосферу для обучения.

Оценивая значение дидактических игр в образовательном процессе, А. П. Усова отмечала, что «дидактические игры, игровые задания и методы способствуют повышению восприимчивости детей, разнообразят их учебную деятельность и делают её более увлекательной» [36, с. 11].

Дидактические игры являются эффективным инструментом для формирования лексико-грамматической структуры речи, поскольку их динамичность, эмоциональность и интерес детей позволяют многократно повторять необходимые словоформы. А. К. Бондаренко классифицирует дидактические игры по наличию игрового материала на три категории: игры с предметами, настольно-печатные и словесные.

В играх с предметами используются как игрушки, так и реальные объекты. Играя с ними, дети учатся сравнивать и выявлять сходства и различия между предметами. Эти игры ценны тем, что помогают детям познакомиться со свойствами объектов и их характеристиками, такими как цвет, размер, форма и качество. В процессе игры решаются задачи на сравнение, классификацию и установление последовательности. С увеличением знаний детей о предметной среде задания становятся более сложными: они учатся определять предметы по одному признаку и объединять их по этому критерию (цвету, форме, качеству, назначению и т.д.), что играет важную роль в развитии абстрактного и логического мышления [31, с. 45]

В дидактических играх активно применяются различные игрушки, которые отличаются по цвету, форме, назначению, размеру и материалу изготовления. Это дает возможность детям тренироваться в решении конкретных дидактических задач, например, выбирать все игрушки, сделанные из дерева, металла, пластика или керамики, а также подбирать предметы для различных творческих игр. Применяя дидактические игры с таким содержанием, воспитатель пробудит интерес детей к самостоятельной игре и направить их идеи с помощью отобранных игрушек [7, с. 11].

Большинство ученых выделяют такие основные элементы структуры:

- 1) дидактическая задача, которая включает в себя игровые и обучающие аспекты;
- 2) правила игры;
- 3) игровые действия;
- 4) завершение игры и подведение итогов.

Обучающая задача в дидактической игре является главной и определяет все остальные элементы. Для детей эта задача формулируется в игровой форме и основывается на целях обучения и воспитания.

Правила игры обеспечивают реализацию ее содержания. Их содержание и цель определяются познавательными аспектами, игровыми задачами и действиями. В дидактических играх правила являются фиксированными и помогают педагогу управлять процессом. Они также влияют на решение дидактической задачи, незаметно ограничивая действия детей и направляя их внимание на выполнение конкретных заданий.

Игровые действия составляют основу игры и являются способом проявления активности ребенка в игровом процессе. Чем разнообразнее игровые действия, тем более увлекательной становится игра для ребенка, и тем эффективнее решаются познавательные и игровые задачи. В различных играх игровые действия могут отличаться и реализовываться в разных формах.

Подведение итогов происходит сразу после завершения игры. Формы завершения могут быть разнообразными: подсчет очков, похвала, определение лучшего игрока или победителя, а также общий итог по выполнению поставленной задачи, в зависимости от возраста детей [27, с. 25].

Применение разнообразных игровых методов и заданий позволяет одновременно решить несколько задач:

- 1) вызвать у ребенка стремление активно участвовать в процессе исправления произношения;
- 2) расширить и обогатить спектр игровых навыков и умений;
- 3) повысить познавательную активность и работоспособность детей;

- 4) активизировать процессы восприятия, внимания и памяти;
- 5) постепенно регулировать поведенческие трудности, приучая детей следовать правилам игры;
- 6) увеличить объем коррекционного воздействия, интегрируя игровые упражнения в различные режимные моменты.

Логопедические и воспитательские занятия проводятся ежедневно. Продолжительность учебной недели – 5 дней. По форме логопедические занятия делятся на фронтальные (со всей группой), подгрупповые (3-5 человек) и индивидуальные.

Фронтальные логопедические занятия (30-35 мин.) проводятся в утренние часы, их количество зависит от периода обучения. Воспитательские занятия проводятся после логопедических, а некоторые из них, согласно режиму дня, во второй его половине до или после прогулки.

Индивидуальная и фронтальная логопедическая работа планируется с 9.00 до 12.30. Во второй половине дня выделяется 30 мин. на коррекционную работу воспитателя с подгруппой или отдельными детьми по заданию логопеда.

Все обучение условно делится на три периода: I период обучения: сентябрь, октябрь, ноябрь. 3 фронтальных занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, 2 занятия по формированию звукопроизношения.

II период обучения: декабрь, январь, февраль, март. Проводится 2 фронтальных занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, 2 занятия по формированию произношения, 1 занятие по обучению грамоте.

III период обучения: апрель, май. 2 занятия по формированию лексико-грамматического строя, 1 – по формированию произношения, 2 – по обучению грамоте.

Начиная с июня, логопед проводит только индивидуальную и подгрупповую работу.

Подбор речевого материала для логопедических занятий, методические приемы определяются общими целями коррекции с учетом конкретных представлений, речевого опыта, накопленного детьми в процессе работы воспитателя по различные программы детского сада. Особого внимания требует подбор и группировка различного наглядного и словесного материала, игровых упражнений, дидактических игр, обеспечивающих практическое овладение словообразованием и словоизменением.

При проведении коррекционно-воспитательной работы логопед и воспитатель опираются на непосредственный опыт детей и предметно-практическую деятельность, что позволяет обеспечить комплексный характер обучения.

Существует определенная преемственность в прохождении тематического речевого материала в каждом из периодов обучения. При углубленном изучении любой темы дети сравнивают предметы, выделяя их различия и сходство, закрепляя навык употребления существительных и прилагательных с уменьшительным и увеличительным оттенками (воробышек, волчище, большущие сапожища и т. д.); глаголов с оттенками действий (кроить, перекраивать, подливать, обливаться и т. д.); прилагательных с различными значениями соотнесенности (асфальтовое шоссе, березовая роща и т. д.), сложных слов (ледокол, лесоруб, книголюб и т. д.), слов с эмоционально-оттеночным и переносным значением (хитрая лиса, масляная головушка, золотая осень, вьюга злится и т. д.). Практически в каждое логопедическое занятие включаются упражнения по распространению предложений путем введения однородных членов, изменению форм глаголов в зависимости от поставленных вопросов (что делает? что будет делать?).

Приведем в пример конкретные игры, которые можно использовать в работе.

Предлагаемые игровые приемы предназначены в основном для автоматизации изолированного звука и закрепления правильного произношения этого звука в слогах.

Дидактическая игра «Закончи слово». Учить делению на части двусложных слов с открытыми слогами. Учить схеме деления слова на части.

Дидактическая игра «Посмотри и запомни». На столе раскладываются предметы; вызванный ребенок внимательно осматривает то, что лежит на столе, затем отворачивается от стола и по памяти называет все предметы;

Дидактическая игра «Угадай, что спрятали». Воспитатель раскладывает на столе предметы, показывая каждый предмет детям, которые называют, что это. Затем вызывает ребенка, который становится спиной к столу. Воспитатель убирает один из предметов, ребенок поворачивается к столу и осматривает предметы, угадывает и называет, что спрятал воспитатель.

Дидактическая игра «Наведи порядок». В этой игре воспитатель учит детей называть предметы и классифицировать их. Для игры подбираются предметы двух-трех категорий; они раскладываются по категориям, а затем воспитатель перекладывает предметы из одной категории в другую и предлагает детям определить, что изменилось, и восстановить порядок.

Дидактическая игра «Кто дольше?» Ребенок и взрослый соревнуются в правильном и длительном произношении звука. Победитель отмечается каким-либо символом (звездочкой, снежинкой, листочком, кружочком и т. д.). Данную игру можно использовать для автоматизации свистящих, шипящих, сонорных звуков.

Дидактическая игра «Кто больше?» Используется любой счетный материал (собачки, грибочки, квадратики и т. д.). За каждое правильное произнесение звука или слога взрослый и ребенок берут себе по одной фигурке. Игру можно проводить с двумя-тремя детьми с однотипным нарушением произношения.

Дидактическая игра «Научи мишку». Взрослый берет пальчиковую куклу и просит ребенка научить ее правильно произносить тот или иной звук или слог. Ребенок выступает в роли учителя, Мишка в роли ученика.

Дидактическая игра «Повтори для лисички». На столе выставляются игрушки. Для каждой из них ребенок произносит звук или слог (или ряд

слов). Взрослый подыгрывает ребенку: «Как лисичке понравилось! Мишка не расслышал, повтори-ка еще раз!»

Дидактическая игра «Пчелка жужжит». Игра используется для автоматизации звука [ж]. Взрослый просит ребенка помочь пчеле собрать с цветов вкусный нектар и отнести его в улей. Ребенок ставит палец на начало маршрута и, длительно произнося [ж], ведет пальцем по дорожке. Для автоматизации звука [л] выбирается образ гудящего парохода или самолета; для [з] – комарика; для [ш] – змеи и т. д.

Дидактическая игра «Покажи, как ползет, как едет...», как ползет черепаха, улитка, божья коровка, едет машинка. Ребенок ставит палец на начало маршрута и, произнося слог с автоматизируемым звуком, ведет пальцем по дорожке.

Таким образом, мы установили, что в дошкольном возрасте дидактические игры являются эффективным средством для коррекции нарушений звукопроизношения. Дидактические игры представляют собой особый вид учебных занятий, которые проводятся в формате игр и основываются на принципах активного обучения. Они характеризуются наличием правил, четкой структурой игровой деятельности и системой оценки, что делает их одним из методов активного обучения. Дидактическая игра как форма обучения детей сочетает в себе два аспекта: учебный (познавательный) и игровой (развлекательный).

Выводы по первой главе

1. Общее недоразвитие речи – это разнообразные сложные нарушения речи, при которых у детей затруднено развитие всех элементов речевой системы, касающихся как звуковой, так и смысловой составляющей, при условии, что слух и интеллект находятся в пределах нормы.

2. Нарушения речевой активности у детей с общим недоразвитием речи имеют множество аспектов, что требует разработки единого подхода и

преимущества в методах и организации для эффективного решения задач воспитания и коррекции.

3. Дети третьей группы с общим недоразвитием речи сталкиваются с проблемами в произношении звуков. Это приводит к ограниченному словарному запасу, ошибкам в грамматике, трудностям в построении связных высказываний, а также к значительным затруднениям в освоении слов с различной слоговой структурой и игнорированию предлогов в речи.

4. Дидактические игры представляют собой форму учебной деятельности, которая осуществляется в формате игровых занятий. Они основываются на принципах активного обучения и имеют четкие правила, структурированную игровую деятельность и систему оценки. Это один из методов активного обучения. Дидактическая игра как способ обучения детей сочетает в себе два аспекта: учебный (познавательный) и игровой (развлекательный). В дошкольном возрасте для коррекции нарушений звукопроизношения успешно применяются дидактические игры.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Методика обследования нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Первый этап практической работы заключался в выборе методики для обследования звукопроизношения у старших дошкольников с III уровнем общего недоразвития речи. Далее будет подробно рассмотрена методика обследования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, предложенная Г. В. Чиркиной.

Метод диагностики произношения звуков по Г. В. Чиркиной состоит из двух взаимосвязанных компонентов:

1. Артикуляционный. Означает изучение того, как ребенок формирует звуки речи и как работают его произносительные органы во время разговора.

2. Фонологический. Означает исследование способности ребенка различать речевые звуки (фонемы) в разных фонематических контекстах.

Исследование речевых звуков у детей начинается с внимательной оценки их изолированного произношения. После этого анализируются звуки в словах и предложениях. Рассматриваются следующие категории звуков:

- 1) гласные буквы: О, У, Э, Ы, И, А;
- 2) свистящие, шипящие и аффрикаты: с, съ, з, зь, ц, ш, ч, щ;
- 3) сонорные звуки: р, рь, л, ль, м, мь, н, нь;
- 4) глухие и звонкие парные звуки: т-д, к-г, ф, в, п-б как в твердом, так и в мягком варианте ть-дь, кь-гь, фь-вь, пь-бь;
- 5) мягкие звуки в сочетании с различными гласными ПИ, ПЯ, ПЕ, ПЮ (также ДЬ, МЬ, ТЬ, СЬ).

Во время обследования следует обратить внимание на то, как ребенок произносит отдельные звуки, указав при этом особенности нарушений (например, звук с – произносится межзубно, звук ш – заменяется межзубным с, звук ч заменяется на ть).

Далее логопед анализирует, как ребенок использует звуки в своей речи. В процессе проверки акцентируется внимание на заменах, искажениях и пропусках звуков. Для этого проводится обследование произношения слов. Используются наборы картинок, содержащие слова с проверяемыми звуками, и отбираются слова с различной слоговой структурой.

Произношение шипящих и свистящих звуков можно проверить на примерах слов, таких как собака, колесо, нос, сосна, пастух. Особое внимание уделяется тому, как эти звуки звучат в предложениях.

Изучение произношения сонорных звуков Р, РЬ, Л, ЛЬ, М, МЬ, Н, НЬ проводится как в изоляции, так и в слогах и словах (например, парта, лодка, тарелка, кролик, портфель, пропеллер, маляр, рельсы, рояль, крылья и другие).

При анализе произношения звонких и глухих согласных (П-Б, Т-Д, К-Г, Ф-В, С-З) следует учитывать, что степень оглушения согласных у детей может варьироваться. Для повторения предлагаются слова: белка, вагон, кубики, бумага, звонок, медвежонок.

Произношение мягких и твердых согласных исследуется на примерах их сочетаний с гласными И, Я, Е, Ё в таких словах, как дети, котенок, рюмка, белье, пять.

С помощью специальных упражнений определяют способности ребенка к переключению артикуляционных движений. Обычно ребенку предлагает несколько раз произнести звуковой или слоговой ряд, после чего последовательность звуков или слогов меняется. При этом наблюдается, насколько легко ему удастся переключаться.

Для оценки умения ребенка произносить слова с разной слоговой структурой ему показывают картинки с предметами, которые он называет. Затем те же названия предлагаются для повторного произношения. Результаты

выполнения обоих типов заданий сравниваются, и фиксируется, что именно ребенку дается легче.

Необходимо оценить способность произносить звуки в предложениях, которые состоит как из правильно произносимых звуков, так и из дефектных. Для выявления незначительных нарушений слоговой структуры слова ребенка предлагаются для повторения фразы, содержащие слова с повышенной звуковой и слоговой сложностью.

В логопедической практике выделяют четыре типа нарушений звукопроизношения: отсутствие звука, искажение звука, замена звука и смешение звука. Отсутствие звуков, особенно тех, которые трудно артикулируются, часто встречается у детей с различными речевыми патологиями. В некоторых случаях, даже у детей с хорошими фонематическим восприятием, вместо полного отсутствия звука в определенных позициях могут появляться призвуки.

В процессе увеличения объема речевой практики часто происходит замена отсутствующих звуков искаженными вариантами. Искажение звука проявляются в его постоянстве в различных речевых формах. Произносительные ошибки могут оцениваться по-разному с точки зрения коммуникации. Некоторые из них касаются лишь нюансов фонем и не искажает смысл высказывания, в то время как другие приводит к смешению фонем и их неразличению. Последние считаются более серьезными, так как они нарушают смысл сказанного. Л. В. Щерба предлагал классифицировать «ошибки первого типа как ошибки выговора или фонетические, а вторые как звукословные или фонологические». Очевидно, что фонологические ошибки не могут существовать без фонетических, и работа по более точному разграничению произносительных ошибок в зависимости от их влияния на коммуникацию продолжается.

3. Изучение структуры и функций артикуляционного аппарата играет ключевую роль в выявление возможных причин речевых нарушений у ребенка и в разработке коррекционных упражнений. В процессе обследования

необходимо оценить степень и качество нарушений двигательных функций артикуляционных органов, а также определить уровень доступных движений. В первую очередь логопеду следует обратить внимание на анатомические особенности и дефекты.

Губы: послеоперационные рубцы, укороченная верхняя губа, расщепление верхней губы.

Зубы: деформация верхнезубного ряда, неправильный прикус и посадка зубов и др.

Твердое небо: имеет узкую куполообразную форму (готического типа), расщепление твердого неба называется субмукозной расщелиной. Подслизистое расщепление неба (суббукозная расщелина) обычно сложно диагностировать, так как оно скрыто под слизистой оболочкой. Важно обратить внимание на заднюю часть твердого неба, которая при произнесении гласного звук «а» втягивается и принимает форму равностороннего треугольника. В этом месте слизистая оболочка истончается. В неясных случаях отоларинголог должен провести тщательную пальпацию, чтобы определить состояние неба.

Мягкое небо: короткое и мягкое небо, его расщепление, раздвоенный маленький язычок (увула) или полное отсутствие. В логопедической практике часто встречаются дети с аномалиями в строении артикуляционного аппарата, такими как расщелина твердого и мягкого неба, расщелина только мягкого неба или язычка, а также дети с укороченным мягким небом и субмукозной расщелиной. Обычно расщелины неба сопровождаются деформациями челюстей, неправильным развитием и расположением зубов, несросшейся верхней губой, деформированными ноздрями и другими аномалиями. Движения мышц лица, языка и губ у таких детей вялые, а остатки мягкого неба и язычка малоподвижны и пассивны.

Исследование моторики артикуляционного аппарата начинается с анализа состояния мимической мускулатуры в состоянии покоя. В этом процессе обращается внимание на выраженность носогубных складок и их

симметричность, а также на форму губ и плотность их смыкания, также проверяется наличие произвольных движений (гиперкинез) в мимической мускулатуре. Обращается внимание на наличие сопутствующих движений (синкинезий) и асимметричность носогубных складок при оскале.

Оценка двигательных функций артикуляционного аппарата должна проводиться через многократное повторение необходимых движений для выявления малозаметных и незначительных нарушений. При этом фиксируются качественные характеристики каждого движения, время его начала, утомляемость, изменение в темпе и плавности, объем движений, а также появление сопутствующих движений. Это позволяет выявить скрытые формы пареза. В легких случаях дизартрии такая нагрузка может привести к слюнотечению.

Логопед должен также определить, как ребенок ест и глотает твердую и жидкую пищу, часто ли он поперхивается, а также выяснить, были ли в раннем возрасте проблемы с глотанием.

Исследование движений губ, таких как смыкание, оскал и вытягивание вперед, имеет особое значение при обследовании детей с дизартрией и для использования этих данных в коррекционной работе. При увеличении нагрузки на мышцы рта, когда ребенок многократно произносит губные звуки Б-Б-Б и П-П-П, можно заметить менее активное участие одной из сторон губ – правой или левой.

Что касается движений языка, важно оценить его движения вперед-назад, вверх-вниз, вправо-влево, а также распластывание и высывание языка.

Состояние мягкого неба определяется поднятием небной занавески при активном произнесении звука «А», а также наличием или отсутствием утечки воздуха через нос при произнесении гласных. Важно учитывать равномерность этой утечки и наличие или отсутствие глоточного рефлекса, который проявляется в виде рвотных движений при легком касании шпателя к мягкому небу.

Проблемы с различением звуков на слух могут негативно сказаться на формировании правильного звукопроизношения. У детей могут наблюдаться такие речевые недостатки, как использование нечетких звуков с нестабильной артикуляцией, искажение звуков, которые правильно произносятся в изоляции, а также частые замены и смешения, даже при относительно нормальном состоянии артикуляционного аппарата. Это свидетельствует о недостаточном развитии фонематического восприятия.

Сложность диагностики недостатков фонематического восприятия заключается в том, что у детей с выраженными нарушениями артикуляции гностическая функция фонемообразования часто развивается в неблагоприятных условиях и может быть также недостаточной.

Очень важно различать вторичные проявления фонематического недоразвития, возникающие на фоне дефектов артикуляционного аппарата, и случаи, когда недостатки фонематического восприятия являются главной причиной нарушений в освоении звуковой стороны речи. Для оценки состояния фонематического восприятия обычно применяются методы, ориентированные на:

- 1) узнавание, различение и сравнение простых фраз; запоминание определенных слов в ряду других (сходных по звуковому составу, различных по звуковому составу);
- 2) различение отдельных звуков в ряду звуков, затем – в слогах и словах (различных по звуковому составу, сходных по звуковому составу);
- 3) запоминание слоговых рядов, состоящих из 2-4 элементов (с изменением гласной: МА-МЕ-МУ, с изменением согласной: КА-ВА-ТА, ПА-БА-ПА); запоминание звуковых рядов.

Необходимо уделить особое внимание различению свистящих, шипящих, аффрикат, сонорных, а также глухих и звонких звуков. При выполнении таких заданий некоторые дети сталкиваются с трудностями при повторении звуков, которые различаются по акустическим характеристикам (звонкость и глухость), в то время как другим сложно воспроизвести звуки,

отличающиеся по артикуляционному укладу. Таким образом, применяя данную методику, можно провести анализ состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Практическая работа нашего исследования проходила на базе Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения «Уйский детский сад № 3 «Березка» комбинированного вида 2 категории. В исследование приняло участие 4 человека: 2 мальчика и 2 девочки с ОНР III уровня. Возраст воспитанников от 5 до 6 лет.

Все дети имели заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и логопедического заключения: ОНР III уровня.

Вначале логопедического обследования был проведен сбор данных об особенностях доречевого, раннего речевого и психического развития ребенка до момента обследования [16, с. 195]. Для этого была изучена и проанализирована доступная медицинская документация, проведены беседы с логопедом, который непосредственно работал с данными детьми. Детализировались особенности течения беременности родов, анализировались патологические факторы, которые могли повлиять на развитие ребенка, уточнялось состояние социально-психологической среды, в которой находились дети и т. д.

Дадим характеристику состояния звукопроизношения более подробно:

Рома – 6 лет.

Артикуляционный аппарат. Анатомическое строение без аномалий. Отмечается повышенная саливация. Страдает объем, точность выполняемых движений; не может длительно удерживать положение органов артикуляции; переключаемость движений нарушена. При проведении артикуляционных упражнений тонус мышц языка повышается.

Общее звучание речи. Речь маловыразительная; голос слабо-модулированный, тихий, дыхание свободное; темп и ритм речи в пределах нормы.

Звукопроизношение. Звукопроизношение нарушено в группе сонорных звуков, аффрикат, шипящие поставлены, на данный момент идет автоматизация этих звуков на уровне слова. Так же пока сохраняется контроль в свободной речи за произнесением звука [л].

Фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез. Фонематические представления сформированы на недостаточном уровне. Осуществляет выделение на слух заданного звука из звукового ряда, из слогового ряда, из ряда слов. Место звука в слове не определяет. Навыки звуко-буквенного анализа и синтеза не сформированы.

Артем – 5 лет.

Артикуляционный аппарат. Нарушения в анатомическом строении артикуляционного аппарата не выявлено. Несколько статических упражнений ребенок выполняет близко к норме. При выполнении динамических упражнений артикуляционной гимнастики отмечаются небольшой диапазон движений, движения хаотичны.

Щелкает языком, нижняя челюсть подвижна. При речевой нагрузке отмечается слюнотечение, кончик языка занимает положение между зубами.

Общее звучание речи. Продолжительность и сила выдоха. Выдох слабый.

Звукопроизношение. Звуки раннего онтогенеза в норме. Наблюдаются нарушения в произношении твердых и мягких согласных, имеются пропуски, замены в произношении звуков позднего онтогенеза.

Фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез. Не сформирован. Не осуществляет выделение на слух заданного звука ([У] – гудит паровоз) из звукового ряда.

Слоговая структура слова. Звукослоговая структура слова нарушена (птички – «тика», шапка – «кака», редиска – «идика», зайчик – «зяка», шишка

– «тика», клубника – «куника», желтый – «дѣтый», состряпала – «патапаля», «памаёт» - самолёт).

Маша – 5 лет.

Артикуляционный аппарат. Строение артикуляционного аппарата без особенностей. Трудности переключаемости движений при выполнении упражнения «улыбочка-трубочка». При выполнении упражнения «иголочка» язык слегка подрагивает. Затруднѣн верхний подъѣм языка. Испытывает трудности удерживания артикуляционных поз, некоторые не может повторить («горка»). При выполнении упражнения «часики» наблюдаются сопутствующие движения подбородка.

Общее звучание речи. Речь маловыразительная; голос слабо-модулированный, тихий; дыхание свободное; темп и ритм речи в пределах нормы.

Звукопроизношение. Звукопроизношение нарушено в группе сонорных звуков, шипящие; аффрикаты поставлены, на данный момент идет автоматизация этих звуков на уровне слова. Так же пока сохраняется контроль в свободной речи за произнесением звука [л].

Фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез. Фонематическое восприятие недостаточно сформировано: допускает ошибки при повторении цепочки из двух слогов с оппозиционными звуками, не дифференцирует оппозиционные звуки в словах.

Слоговая структура слова. Воспроизводит 4-хсложные слова, но выпускает согласный звук из стечения согласных. Допускает ошибки в словах сложной слоговой структуры: сокращение и перестановка слогов.

Катя – 5 лет.

Артикуляционный аппарат. Строение лица не нарушено. Строение губ нормальное. Мимические движения затруднены. Слабая переключаемость движений лицевой мускулатуры. Строение зубов не нарушено. Прикус правильный. Твердое и мягкое небо в пределах нормы. Корень языка в напряжение, кончик языка малоактивный.

Общее звучание речи. Маловыразительная, невнятная, не всегда понятна окружающим. Темп и ритм в пределах нормы. Голос звонкий речевой вдох непродолжительный. Дыхание неглубокое

Звукопроизношение. Наблюдается парасигматизм свистящих и шипящих [с-сь], [з-зь], [ц-сь], [ш-сь], [ж-зь]. Параламбдацизм [л-в], ротацизм. Остальные звуки изолированно произносит правильно, но при увеличении звуковой нагрузки наблюдается общая смазанность речи.

Фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез. Сформированы недостаточно. Имеются затруднения в придумывании слова на заданный звук, определение места звука в слове. Навыки звуко-буквенного анализа сформированы недостаточно.

Слоговая структура слова. Перестановка звуков в слове арбус-арбуз. Пропуски звуков – автобус.

2.3 Разработка комплекса дидактических игр для коррекции нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Результаты констатирующего этапа исследования обозначили необходимость проведения целенаправленной комплексной логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, посещающих дошкольное образовательное учреждение. В работе были учтены принципы педагогики: принцип развивающего обучения, принцип единства диагностики и коррекции отклонений.

Основной характеристикой разработанного коррекционного логопедического комплекса дидактических игр является то, что его содержание способствует эффективной коррекции звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня в процессе игры, путем устранения нарушений в произношении.

При создании комплекса дидактических игр мы учитывали специфические и психофизиологические особенности развития детей данного возраста.

Разработанный комплекс игр нацелен на:

- 1) развитие неречевых процессов;
- 2) развитие речи и коррекцию речевых нарушений, включая дыхательные навыки;
- 3) формирование умений и навыков использования звуков в речи.

Структура дидактических игр включает в себя дидактическую задачу, игровые правила и действия. Каждая игра, предназначенная для коррекционных и развивающих целей, содержит обучающую задачу, которую дошкольники решают в увлекательной форме через определенные игровые действия. Также были проанализированы и сформулированы правила игр, которые являются необходимым элементом, позволяющим педагогу управлять поведением детей и образовательным процессом в ходе игры. Более подробная информация о комплексе представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Комплекс дидактических игр по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

№	Группа звуков	Название игры	Цель	Описание игры
1	2	3	4	5
1	гласные: А, О, У, Э, И, Ы	Поймай звук	Развитие слухового внимания	Взрослый произносит ряд звуков, слогов, слов, а ребенок должен хлопнуть в ладоши, если услышит заданный звук.
2		Звуковой паровозик	Развитие фонематического слуха, автоматизация гласных звуков в словах и предложениях.	Ребенок садится на стульчик и становится «паровозиком». На столе раскладываются картинки с изображением животных, птиц, предметов и т.д. Педагог называет слова, а ребенок должен подобрать картинку, названия которых начинается с нужного звука. Если ребенок правильно подбирает картинку, он становится на следующую ступеньку «паровозика». Если же ошибается, он возвращается на предыдущую.
3		Лови звук	Упражнять детей в правильном произношении гласных звуков. Развивать слуховое внимание, фонематический слух.	Взрослый показывает, а ребенок должен хлопнуть в ладоши, если услышит заданный звук.
4		Кто больше	Автоматизировать гласные звуки в словах.	Логопед называет 8-10 слов, в каждом из которых есть один и тот же звук. Дети должны назвать как можно больше слов с этим звуком.
5		Угадай слово		Дети называют слово, начинающееся на заданный звук.
6		Где живет звук		Детям предлагается определить место звука в слове (в начале, середине, конце).
7		Веселая азбука	Автоматизировать гласные звуки в словах, развития внимания и мышления	Из букв разрезанной азбуки дети составляют слова, содержащие заданный звук в начале, середине или конце слова.
8		Диктор	Формирование навыков произношения и различия звуков.	Дети становятся в круг, а один из них – «диктор». Он выходит в центр круга и произносит слова, которые начинаются с определённого звука. Дети должны определить, какой звук был произнесен и назвать слово, начинающееся с этого звука. Затем «диктором» становится другой ребенок.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
9		Поем гласные звуки»	Познакомить с понятием «гласный звук», познакомить с артикуляцией гласных звуков.	Карточки с изображением схем артикуляции гласных звуков. Проведение игры. Педагог рассказывает детям стихи про гласные звуки: Гласному легко живется: Голосок свободно льется. Звуки гласные мы знаем. Гласных – 6, запоминаем. Нет во рту у них преграды. Дети их пропеть все рады. Затем педагог показывает карточки со схемами артикуляции, произносит звуки и просит повторить детей: А – открыт рот широко, гласный звук пропеть легко. У – мы гласный не забыли, губы в трубочку сложили. О – овалом ротик сделай, гласный звук поём мы смело. И – скорее улыбнись, Звук, как ниточка, тянись. Ы – ты гласный звук пропой, Улыбнись и рот открой. Э – пошире рот открой, улыбнись и звук пропой.
10		Ротики	Закрепить понятие «гласный звук», учить соотносить гласные звуки с их схематическими изображениями («ротиками»).	Карточки с изображением схем артикуляции гласных звуков (по количеству детей). 1 вариант. Педагог повторяет с детьми стихи про гласные звуки из предыдущей игры. Дети повторяют стихи и показывают соответствующую схему («ротик»). Затем педагог произносит гласный звук, дети слушают и показывают соответствующую карточку. 2 вариант. Педагог произносит 2 или 3 гласных звука. Дети выкладывают на столе соответствующие схемы. Затем анализируют, сколько гласных звуков было названо, какой 1-ый, 2-ой, 3-ий.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
11		Узнай букву	Закрепить понятие «гласный звук», учить соотносить гласные звуки с буквами и с определенными движениями.	Карточки с буквами А, У, О, И, Ы, Э. Проведение игры. 1 вариант. Педагог показывает букву, произносит стишок и одновременно показывает движение, дети повторяют за педагогом. А – А – А – А – закачалась голова, (качать головой вправо-влево) О – О – О – О – закрутилось колесо, сложить руки кольцом перед собой, слегка вращать вправо-влево) У – У – У – У – у машины руль держу, (вытянуть руки вперед, «держат руль») И – И – И – И – руки выше потяни, (тянуть руки вверх) Ы – Ы – Ы – Ы – моем в доме мы полы. (опустить руки вниз, отводить вправо-влево) Э – Э – Э – Э – две руки на голове. (поднять руки за голову) 2 вариант. Когда дети запомнят буквы, педагог может показывать только буквы, а дети будут произносить стишок и выполнять соответствующие движения.
12		Вагончики	Упражнять в выделении гласного звука в середине слова.	Поезд с двумя вагончиками, в каждом вагончике по 3 кармашка. На кармашках написаны буквы А, У, О, И, Ы, Э. Картинки: мак, рак, лук, дуб, сом, дом, кит, рис, бык, сыр, мэр, сэр. Проведение игры. Педагог показывает детям картинку с поездом и говорит, что в этом поезде едут слова, в середине которых есть гласные звуки А, У, О, И, Ы, Э. У каждого гласного есть свое окошко в вагончике. Гласных звуков 6 всего. Три вначале: А, У, О. И еще есть три в конце. Называем: И, Ы, Э. Дети по очереди должны брать картинку и помещать ее в нужное окошко.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
13		Последнее окошечко	Упражнять в выделении гласного звука в конце слова.	Картинка автобуса с нарисованными окошками. Вместо последнего окошка – кармашек. Буквы: А, О, У, И, Ы. Картинки: сова, трава, колесо, пальто, сидящий ребенок, пишущий ребенок, очки, туфли, цветы, конфеты. Педагог показывает детям картинку с автобусом и говорит, что в конце автобуса находится последняя буква слова. Показывает картинку совы. Произносит это слово, выделяя звук «а» в конце слова. Одновременно проводит пальцем по окошкам, останавливается в конце автобуса. Говорит: Вот последнее окошко, Мы подумаем немножко, Что за буква здесь стоит, Из окошечка глядит. Педагог вместе с детьми определяют, что последняя буква в слове «сова» - «а». вставляют эту букву в последнее окошко. Педагог показывает и называет слова: «трава», «колесо», «пальто», «сиду», «пишу», «очки», «туфли», «цветы», «конфеты». Дети поочередно ставят нужную букву в последнее окошко.
14		Сколько гласных в слове	Упражнять в выделении всех гласных звуков в слове.	Картинки: вазы, роза, лиса, утка, совы, балкон, бабушка, малина, курица. Педагог говорит детям, что в слове может быть один гласный звук, например: «бок», «сам», «дым»; а может быть два гласных звука, например: «вазы». Педагог протяжно произносит это слово, выделяя гласные «а», «ы». Затем спрашивает детей, какие гласные звуки они слышали. Сколько гласных звуков в слове, Вы назвать мне их готовы?

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
15		Сказочные герои	Упражнять в выделении гласного звука в начале слова.	Картинки со сказочными героями (Незнайка, Буратино, Винни-Пух, Карлсон, Чиполлино), картинки: арка, абрикос, аист, улитка, ухо, утюг, ослик, облако, окунь, иголка, игрушки, инструменты, экран, электричка, экскаватор. Педагог расставляет картинки на наборном полотне. Затем говорит детям, что к ним в гости пришли сказочные герои. Они знают очень много слов, которые начинаются с гласных звуков А, У, О, И, Э. Только эти слова все перепутались, и нужно помочь героям разобрать слова так, как они просят: Незнайка: Назовите мне слова – В начале слова гласный - А. Буратино: Слов придумать не могу В начале слова гласный – У. Винни-Пух: Вспомнить слово не легко – В начале слова гласный – О. Карлсон: Слово быстро назови, В начале слова гласный – И. Чиполлино: Не в середине, не в конце, В начале слова гласный – Э. Дети по очереди выбирают нужные картинки и «отдают» их сказочным героям.
1	свистящие, шипящие, аффрикаты: С, Сь, З, Зь, Ц, Ш, Ч, Щ;	Поймай звук	Развитие слухового внимания.	Взрослый произносит ряд звуков, слогов, слов, а ребенок должен хлопнуть в ладоши, если услышит заданный звук.
2		Звуковые дорожки	Автоматизация звуков в словах .	Ребенок составляет слово из карточек с буквами на которых изображены картинки.
3		Волшебный мешочек	Дифференциация звуков.	В мешочек складываются предметы, названия которых содержат разные звуки. Ребенок достает предмет и называет его.
4		Звонкий или глухой	Закрепление правильного произношения звуков, развитие фонематического слуха.	Для игры нужно подготовить картинки с изображением предметов, в названия которых есть «с», «з», «ц», «щ» и небольшой мячик. Ребенок называет картинку и определяет какой звук в ее названии: звонкий или глухой. Если звук звонкий подкидывает мячик вверх, если глухой, то кладет на пол.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
5		Змея шипит	Коррекция изолированного звука [Ш].	Картинка с лабиринтов. Помоги змейке добраться до своего домика. Проводи пальчиком по дорожке, произнося отчетливо: Ш-Ш-Ш... (Губы выдвинуты вперед и округлены. Кончик языка поднят к передней части нёба, но не касается его. Форма языка напоминает чашечку.)
6		Гусь шагает по листочкам	Автоматизация звука [Ш] в прямых (открытых) слогах.	Пошипи вместе с гусем. Проведи пальчиком по дорожкам от гуся до каждого листочка. Какие слоги получились. Повтори еще.
7		Посчитай	Развитие фонематического восприятия.	Взрослый произносит звуки : а, ж, ш, с, в, ш, ш, р, ц, ш, с, к, ш, м, ша, ма, ша, ка, шу, до, сы, шу, со, мо, сы. Дети выкладывают соответствующее количество счетных палочек (спичек, кубиков, мелких игрушек), затем считают их.
8		Назови картинку	Автоматизации звука [Ж] в слогах, словах (звук в начале слова).	Миша придумал и нарисовал для Катюши предметы, в названиях которых есть звук [ж]. какие предметы он нарисовал. Назови их. Не забудь четко произносить звук [ж].
9		Игра «Один – много».	Автоматизации звука [Ж] в слогах, словах (звук в середине слова).	Взрослый говорит: Ребенок говорит: пижама много пижам Слова: баклажан, медвежонок, нож, хижина, пожелание, чижик, вожак, ложка.
10		«Наматываем нитки на клубок».	Автоматизация звука [Ж] в слогах, словах со стечением согласных.	Имитация наматывания ниток с произнесением слогов. жда – ждо – жду – жды жно – жна – жму – жмы жва – жву – жво – жвы и жбы – ужбы – ажмы – ижды.
11		Кто на чем летит	Упражнять в различении согласных звуков «с» и «ш» в словах.	Картинки самолета и воздушного шара с кармашками. Маленькие картинки: мышка, слон, барсук, сорока, кошка, сова, лошадь. Педагог показывает две картинки. Уточняет названия «шар» и «самолет». Спрашивает, с какого звука начинается слово «шар» и с какого звука - «самолет». Затем говорит, что на самолете летят только те животные, в названии которых есть звук «с», а на шаре только те, в названии которых есть звук «ш». Шар воздушный полетел, В самолетик кто-то сел. Все расселись по местам. Кто куда, скажите нам. Дети по очереди называют животных, выделяют звуки «с» или «ш» и кладут картинку в кармашек.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
12		Подарки	Упражнять в различении согласных звуков «з» и «ж» в словах.	Картинки девочки и мальчика с кармашками. Маленькие картинки: журнал, флажок, ножик, лыжи, заколка, зонт, ваза, роза. Педагог показывает нарисованных мальчика и девочку. Говорит, что девочку зовут Зоя, а мальчика Женя. Спрашивает, с какого звука начинается имя «Зоя» и с какого звука - «Женя». Затем говорит, что у детей сегодня день рождения, Зоя любит подарки, в названии которых есть звук «з», а Женя любит подарки, в названии которых есть звук «ж». День рождения у Жени, И у Зои день рожденья. Мы подарки им подарим, Что кому, мы сами знаем. Дети поочередно выбирают подарки для Зои и Жени, выделяя звуки «з» и «ж». Аналогично можно провести игру на различение звуков «с» и «сь» с именами Сеня и Саня.
1	сонорные: Р, РЬ, Л, Ль, М, Мь, Н, Нь;	Поймай звук	Развитие слухового внимания.	Взрослый произносит ряд звуков, слогов, слов, а ребенок должен хлопнуть в ладоши, если услышит заданный звук.
2		Подбери слово	Закрепление правильного произношения звуков.	Ребенку предлагается подобрать слова, в которых есть заданный звук.
3		Ранец и лукошко	Упражнять в различении согласных звуков «р» и «л» в словах.	Картинки ранца и лукошка с кармашками. Маленькие картинки: рубашка, картинка, карандаш, ручка, расческа, булка, ложка, лук, яблоко, жёлудь. Педагог показывает ранец и лукошко. Говорит, что сейчас нужно уложить вещи в ранец и лукошко. Спрашивает, с какого звука начинается слово «ранец» и с какого звука - «лукошко». Затем говорит, что в ранец нужно положить вещи, в названии которых есть звук «р», а в лукошко – вещи, в названии которых есть звук «л». Эти ранец и лукошко Собираем мы в дорожку. Быстро вещи выбираем, «Р» и «л» мы различаем.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
4		Улыбочка	Вырабатывать умение удерживать губы в улыбке. Обнажая нижние и верхние передние зубки. Укреплять мышцы губ и развивать их подвижность.	Улыбнуться без напряжения так, чтобы были видны передние верхние и нижние зубки. Удерживать мышцы губ в таком положении под счет от 1 до 5 -10.
5		Пароход»	Отрабатывать положение языка, необходимое для постановки «Л».	Описание: слегка улыбнуться, высунуть язык, зажать его зубами и петь звук «ы-ы-ы». (пароход гудит).
6		Барабанщик	отрабатывать подвижность языка и подготавливать его к вибрации, необходимой для звука «Р». Укреплять мышцы языка (особенно кончик языка).	улыбнуться, открыть рот и постучать кончиком языка за верхними зубами, звонко, отчётливо и многократно повторяя: д-д-д. За зубами в бугорок, Бьёт широкий язычок.
7		Пирамидка	Автоматизация сонорных звуков в словах; развитие фонематического слуха, формирование навыка звукового анализа и синтеза, определение слоговой структуры слова.	Перед ребенком располагаем пирамидку с четырьмя уровнями (синий, зеленый, желтый и красный цвет) и предметные картинки различной слоговой структуры. Ребенку предлагаю разложить картинки на свои места. Синий – один слог в слове; зелёный – два слога; желтый – три слога; красный – четыре слога.
8		Ведерко	автоматизация сонорных звуков в словах; учить детей находить место звука в слове (начало, середина и конец слова).	Ведерки и (или) лейки со схемами расположения места звука в словах. Ребенок берет картинки и называет слова. Если заданный звук слышится в начале слова, надо поставить картинку к первому ведёрку или лейке. Если звук слышится в середине слова, ко второму ведёрку или лейке. Если звук в конце слова, то к последнему ведёрку или лейке.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
9		Логопедическое лото	Автоматизация сонорных звуков; определение мягкого и твердого звука, развитие зрительного внимания, развитие мелкой моторики	Ребенку предлагается 2 поля: предметные картинки с твердым сонорным звуком и предметные картинки с мягким сонорным звуком. Ребенок определяет какой звук – твёрдый или мягкий, найти его место на поле, четко и правильно произнести автоматизированный звук.
10		Продолжи предложение	Автоматизация сонорных звуков в предложениях; учить детей говорить полным предложением, составлять предложение грамматически правильно.	Ребенку предлагаются карточки, на которых в центре изображено главное слово из предложения, а по краям расположены предметные картинки. Например: жираф дружит с (зеброй, коровой, кенгуру, крокодилом, тигром, бобром, рыбкой). Рома играет с .. (ракетой, барабаном, пирамидкой, паровозом, роботом, грузовиком, вертолетом). Ребёнок должен составить предложение с каждым словом.
11		Что прячет лавочка	Автоматизация звука в предложениях, учить правильно употреблять предлоги, учить строить предложение грамматически правильно.	Ребенку предлагается картинка с изображением лавочки и предметами на ней, под ней, на ней, перед ней. Ребенок должен правильно построить предложение, правильно употребить предлог, правильно и четко произнести нужный звук.
12		Весёлые пальчики	Автоматизация сонорных звуков; развитие внимания; совершенствование координации в работе рук – глаз.	Перед ребёнком находится изображение двух ладошек, кончики пальцев которых раскрашены разными цветами. Ребенок кладёт свои ладошки на картинки. Справа и слева от ребенка находятся карточки с предметными картинками. Под каждой картинкой кружок определенного цвета. Ребенок поочередно называет картинки то с правой карточки, то с левой при этом он должен поднять пальчик того, цвета какой кружок нарисован под картинкой.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
13		Весёлые пазлы	Автоматизация сонорных звуков в словах; формировать у детей представление о целостном образе предмета, правильно собирать изображение предмета из отдельных частей; развивать зрительное восприятие.	Ребенку предлагаются разрезные картинки со звуком Р или Л. (какой звук автоматизируем у ребенка). Он должен собрать изображение, четко и правильно назвать, что у него получилось.
1	глухие и звонкие	Поймай звук	Развитие слухового внимания.	Взрослый произносит ряд звуков, слогов, слов, а ребенок должен хлопнуть в ладоши, если услышит заданный звук.
2	парные П-Б, Т-Д, К-Г, Ф-В в твердом и мягком звучании	Звуковые дорожки	Автоматизация звуков в словах.	Ребенок составляет слово из карточек с буквами на которых изображены картинки.
3		Выдели звук	Закрепить представления о твердости и мягкости согласных в русском языке.	Педагог выдает каждому ребенку цветные карты (одну синюю и одну зеленую), а предметные картинки кладет перед собой стопочкой картинками вверх. Ведущий показывает детям по одной карточке. Дети по очереди называют изображенный предмет, выделяют первый согласный звук, определяют, твердый он или мягкий. Если ребенок ответил правильно, педагог отдает ему картинку для того, чтобы ребенок положил ее на свою синюю карту (если первый звук твердый) или зеленую (если первый звук мягкий). Если ребенок дает неправильный ответ, педагог просит других детей помочь ему. Картинку получает тот ребенок, который ответил правильно. Игра продолжается до тех пор, пока не закончатся картинки на столе у ведущего. Выигрывает тот, кто наберет наибольшее число картинок.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
4		Бусы для матрешки	Задачи: упражнять детей в подборе и назывании слов на, твердые и мягкие согласные.	Педагог говорит, что матрёшки нечаянно рассыпали бусы. Они огорчились. Давайте мы с вами поможем нашим матрёшкам, подарим им бусинки. Для того чтобы подарить бусинку матрёшке в красном платочке, надо называть слова, которые начинаются на гласный звук. Для матрёшки в зелёном платочке бусинки-слова, которые начинаются на мягкий согласный звук. А для матрёшки в синем платочке – бусинки-слова, которые начинаются на твёрдый согласный звук. Дети подбирают слова на заданные звуки и дарят матрёшкам бусинки. В эту игру можно играть командами.
5		Твердые-мягкие	Определять согласные по твёрдости – мягкости; закреплять графические образы букв. Развивать внимательность, усидчивость, память.	Материал: карточки с предметными картинками и буквами, обозначающими первый звук этих картинок. Зелёная буква обозначает мягкий согласный звук, синяя – твёрдый согласный. Фломастеры. Как играть: Объяснить детям, что зелёные буквы на карточках обозначают мягкие согласные, а синие буквы – твёрдые согласные. Предложить ребёнку назвать картинку, выделить первый звук, определить его твёрдость – мягкость и провести фломастером дорожку от картинки к соответствующей букве.
6		Камень-подушка	Учить различать твердые и мягкие согласные звуки.	Камень и маленькая подушечка. «Твердые согласные звуки очень твердые, как камень, а мягкие согласные звуки очень мягкие, как подушка». Педагог показывает камень и подушку. А потом просит послушать, как звучат согласные звуки и показать камень (сжатый кулак) или подушку (две ладошки под головой, склоненной набок).

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
7		Назови парный слог	Упражнять в различении твердых и мягких согласных звуков, в подборе парного слога к заданному.	Оборудование: мяч. Проведение игры. Взрослый и ребенок стоят с мячом напротив друг друга. Взрослый напоминает, что мягкие и твердые согласные входят в состав слогов. «Слог с твердым согласным звуком «Б» звучит – «БА». Если поменять «Б» на мягкий согласный «БЬ», получится «БЯ»; «БА» и «БЯ» - это пара». Затем называет еще несколько пар. Потом бросает мячик ребенку и говорит: Слушай слог и не зевай, Парный слог нам называй. Взрослый называет слог, ребенок должен произнести парный слог и бросить мяч обратно взрослому.
8		Разноцветные карточки	Развитие фонематического восприятия.	Перфокарты, на которых изображена буква и картинки, названия которых начинаются с твердого или мягкого согласного звука; фломастеры или маркеры синего и зеленого цветов. Дети определяют, с какого звука начинается название предмета. Если первый звук твердый согласный, картинку обводят синим фломастером. Если первый звук мягкий согласный, картинку обводят зеленым фломастером.
9		«Поймай первый звук в слове»	Определение твёрдых и мягких согласных звуков на уровне слогов и слов.	Воспитатель называет слова, начинающиеся на твёрдые и мягкие согласные звуки. Дети должны выделить первый звук в слове и определить, какой он. Если звук твёрдый, дети «ловят» его «Слышариком» синего цвета. Если мягкий согласный - то «Слышариком» зелёного цвета.
10		Угости Слышариков	Определение твёрдых и мягких согласных звуков на уровне слогов и слов.	Из числа детей выбирается зелёный «Слышарик» (ребёнок, чьё имя начинается на мягкий согласный звук) и синий «Слышарик» (его имя начинается на твёрдый согласный звук) и надевают игрушку своего цвета на руку. Детям предлагается «угостить» «Слышариков»: вспомнить угощение, название которого начинается на согласный звук. Если название будет начинаться на мягкий согласный звук, то его ловит зелёный «Слышарик», если на твёрдый – то синий. Если водящие ошибаются, выбрав неподходящее для себя угощение, их заменяют другие дети.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
11		Придумай слово	Учить различать на слух и называть слова с нужным звуком;	Дети встают в круг. Ведущий называет звук, с которым нужно придумывать слова. Ребенок должен назвать слово с нужным звуком и передать мяч следующему игроку. Если ребенок не может придумать слово - выбывает из игры. Побеждает тот, кто останется последним.
12		Найди звук	Учить различать на слух и называть слова с нужным звуком;	Оборудование: сюжетная картинка, где нарисованы предметы нужным вам звуком. Предложите рассмотреть ребенку какую-нибудь сюжетную картинку и найти слова, в которых есть нужный вам звук, например «с». Эту игру можно провести с двумя детьми или с небольшой группой детей. За каждый найденный звук выдавайте ребенку фишку, в конце игры подсчитайте, у кого больше фишек, придумайте награду для победителя.
13		Подушечка и кирпич	Развивать умение дифференциации твёрдости - мягкости согласных звуков;	Подушечка, кирпичик, предметные картинки с мягкими и твердыми согласными звуками в названии. Взрослый показывает картинки ребенку. Если в начале своего слова ребенок слышит твердый согласный, то он говорит (поднимает картинку) «кирпич», если мягкий - «подушечка».

Таким образом, данный комплекс состоит из 54 дидактических игр, и поделен на 4 раздела, каждый раздел состоит из 13-15 дидактических игр, материалы работы представлены в приложении 1.:

- 1) дидактические игры на постановку, автоматизацию и дифференциацию глухих и звонких парных в твердом и мягком звучании;
- 2) дидактические игры на постановку, автоматизацию и дифференциацию сонорных;
- 3) дидактические игры на постановку, автоматизацию и дифференциацию свистящих, шипящих, аффрикатов;
- 4) дидактические игры на постановку, автоматизацию и дифференциацию гласных.

Реализация разработанного коррекционного комплекса по преодолению ОНР III уровня предполагает достижение следующих результатов:

- 1) артикуляционная моторика – точное и полное выполнение артикуляционных упражнений на объем движений, их переключаемость и удерживание в заданной позе;
- 2) просодическая сторона речи – контроль речевого дыхания, отчетливое и правильное произношение фраз в соответствующем темпе, с нужной силой и интонацией;
- 3) звукопроизношение – правильное и отчетливое произношение всех звуков;
- 4) фонематические процессы – способность различать речевые звуки по высоте и силе голоса; умение выделять звук из ряда других звуков; способность различать звуки на слух в слогах, словах и предложениях, дифференцировать их; усвоение понятий «гласный/согласный звук».

Эффективность комплекса определяется путем логопедического обследования дошкольников по каждому из направлений: артикуляционная и мимическая моторика, состояние артикуляционного аппарата,

фонематические процессы, звукопроизношение. Для промежуточного обследования используются следующие методы:

- 1) наблюдение за поведением ребенка в обычной и специально созданной ситуации;
- 2) беседа с родителями ребенка;
- 3) визуальный и тактильный контроль в процессе речи и вне ее;
- 4) индивидуальный эксперимент;
- 5) использование компьютерных игр при обследовании звукопроизношения, дыхательной и голосовой функций.

Важно учитывать, что комплекс включает только 1 этап коррекционной работы и требует дальнейшей разработки индивидуальных планов по итогам промежуточного логопедического обследования. Таким образом, разработанный комплекс направлен на коррекцию звукопроизношения у старших дошкольников общего недоразвития речи III уровня. В основе комплекса лежит принцип комплексного подхода, при котором одновременно осуществляется работа по постановке звуков, развитию фонематических процессов.

Выводы по второй главе

1. Методика диагностики звукопроизношения по Г. В. Чиркиной включает два взаимосвязанных аспекта: артикуляционный предполагает выяснение особенностей образования ребёнком звуков речи и функционирования произносительных органов в момент речи и фонологический. Предполагает выяснение различения ребёнком системы речевых звуков (фонем) в различных фонетических условиях.

2. В ходе анализа речевых карт детей старшего дошкольного возраста можно сделать вывод о том, что у всех детей нарушено звукопроизношение, беден словарный запас, нарушена грамматическая структура и плохо развита связная речь. Исходя из этого нами была поставлена цель, разработать комплекс дидактических игр по улучшению состоянию

звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Эффективность комплекса оценивается через логопедическое обследование детей дошкольного возраста по различным аспектам: артикуляционной и мимической моторике, состоянию артикуляционного аппарата, фонематическим процессам и произношению звуков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На сегодняшний день все больше и больше в дошкольные образовательные учреждения поступает детей с отклонениями в речевом развитии, в связи с чем исследование аспектов звукопроизношения, выбора методов и средств его коррекции достаточно актуальны.

Теоретическое и практическое исследование в данной работе доказало, что своевременное и полноценное овладение речью, в частности её звуковой стороной, является неотъемлемой частью психического развития, так как именно в процессе развития речи. У старших дошкольников формируется понятийное мышление, сложные формы познавательной деятельности и регуляции поведения, что необходимо для поступления в школу, так как наличие нарушений звуковой стороны речи особенно значимо в период школьного обучения и может препятствовать полноценному овладению детьми письменной речью.

Одной из распространенных форм речевой патологии в дошкольном

Возрасте является общее недоразвитие речи, характеризующееся нарушением всех компонентов речевой функциональной системы, в том числе относящихся к её звуковой стороне. Нарушения звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР 3 уровня отличаются многообразием с позиции как симптоматики, так и опосредующих эти внешние проявления механизмов. В соответствии с этим, в работе предпринята попытка охарактеризовать нарушения произношения звуков позднего онтогенеза детьми с общим недоразвитием речи с точки зрения объема нарушения, распространенности вариантов дефектного произнесения (искажений, замен и отсутствия звука), влияния фонетических условий на возможность воспроизведения звука, связи нарушенного произношения и состояния праксиса, фонематического восприятия и оперативной фонологической памяти.

Выявление механизмов, детерминирующих нарушения звукопроизношения при общем недоразвитии речи, рассматривается в качестве значимого условия, определяющего оптимальный выбор коррекционных занятий и эффективных методов логопедического воздействия. Исследование показало, что у детей с общим недоразвитием речи при выполнении сложной двигательной деятельности артикуляционного аппарата, требующей четкого управления движениями, точной работы различных мышечных групп, правильной пространственно-временной организации движения, наиболее ярко выражена моторная недостаточность. Дифференциация слогов, а также фонем вызывают у дошкольников трудности, и только лишь, совершив несколько попыток, им удается дифференцировать гласный из ряда других гласных звуков.

Трудности возникают не только при дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико - артикуляционными признаками, но и при различении более контрастных звуков. Именно поэтому необходимо начинать коррекционную работу на ранних этапах дошкольного детства с внедрением хорошо разработанного совместно с другими специалистами коррекционного комплекса занятий.

В настоящей работе в ходе констатирующего эксперимента, были выявлены отклонения в строении и движении артикуляционного аппарата, нарушение в звукопроизношении у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи третьего уровня.

В связи с тем, что дидактические игры являются одним из элементов коррекционной педагогики, а на данном возрастном этапе у дошкольников преобладает игровая деятельность, то было принято решение разработать комплекс дидактических игр по коррекции звукопроизношения.

Педагогическая деятельность специалиста нуждается в использовании игровых приемов в еще большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях, так как дошкольники с нарушением речи звукопроизношения в большинстве случаев интеллектуально здоровые,

следовательно, потребности в игре у них такие же, как и у сверстников. И 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 коррекционного воздействия на ребенка целенаправленных игровых ситуаций, формирует у него навыки правильной, самостоятельной речи.

Таким образом, разработанный методический комплекс коррекционных дидактических игр рекомендуется проводить логопедам, воспитателям в режимные моменты и родителям воспитанников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. пособие / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : – Астрель, 2007. – 319 с.
2. Ахутина, Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практическое пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 157 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06800-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/562969> (дата обращения: 23.01.2025).
3. Балтийская Д. А., Особенности взаимоотношения со сверстниками дошкольников с общим недоразвитием речи / Д. А. Балтийская, О. Г. Пархоменко // Психология человека в образовании. – 2021. – № 3. С. 352-359.
4. Баряева Л. Б. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева [и др] / под. ред. Л. В. Лопатиной. СПб., 2014. – 386 с.
5. Болотина Л. Р. Воспитание звуковой культуры речи у детей в дошкольном образовательном учреждении [Текст] : метод. пособие / Л. Р. Болотина, Н. В. Микляева, Ю. Н. Родионова. – Москва : Айрис-пресс, 2006 – 52 с.
6. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст] : пособие для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 1991 – 160 с.
7. Бурачевская О. В. Формирование произносительной стороны речи посредством интерактивных игр / О. В. Бурачевская, Н. И. Бурачевская. – Текст : непосредственный // Школьная педагогика. – 2017. – № 1 (8). – С. 1-4. – URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/53/2060/> (дата обращения: 01.12.2024).

8. Ващенко Ю. А. Обзор современных логопедических технологий, направленных на коррекцию нарушений звукопроизношения у старших дошкольников со стертой дизартрией / Ю. А. Ващенко // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2023. – № 03 (80). С. 256-261
9. Волкова Н. А. Формирование звуковой культуры речи старших дошкольников посредством использования дидактической игры / Н. А. Волкова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 20 (467). – С. 168-170. – URL: <https://moluch.ru/archive/467/102681/> (дата обращения: 01.12.2024).
10. Волковская Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Под научной ред. И.Ю. Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2014 – 96 с. (Специальная психология.)
11. Ворошнина Л. В. Развитие речи и общения детей дошкольного возраста : практическое пособие для среднего профессионального образования / Л. В. Ворошнина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 503 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-18564-5. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/535381> (дата обращения: 01.12.2024).
12. Гризик Т. И. Развитие речи детей 4-5 лет [Текст] : метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук. – М. : Просвещение, 2014 – 342 с.
13. Губатова С. Г. Уровни речевого развития у детей с общим недоразвитием речи/ С. Г. Губатова // Наука и реальность. – 2021. – № 2. С. 207-210
14. Жаренкова Г. И. Особенности понимания речи при моторной алалии [Текст] : Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т дефектологии. – Москва : [б. и.], 1967. – 20 с.

15. Зотова И. В. Особенности развития коммуникативных и речевых навыков детей старшего дошкольного возраста / И.В. Зотова // Проблемы современной науки и образования. – 2017. – № 17. – С. 78-81.
16. Колоколова П. А. Логопедическая работа по устранению нарушений звукопроизношения с использованием биоэнергопластики у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией / П. А. Колоколова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 30 (529). – С. 167-170.
17. Коновалова Г. А. Игровые приемы по автоматизации звуков у дошкольников / Г. А. Коновалова. – Текст : непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – № 3 (6). – С. 124-126. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/41/1198/> (дата обращения: 01.12.2024).
18. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста : клинич. и психол. аспекты / А. Н. Корнев. - СПб. : Речь, 2006 (ППП Тип. Наука). - 378, [1] с. : ил., табл.; 24 см. - (Современный Учебник).; ISBN 5-9268-0412-4 (в пер.)
19. Криницына Г. М. Коррекция речевых нарушений : учебное пособие для вузов / Г. М. Криницына. – 2-е изд., стер. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 147 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-16846-4. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/518138> (дата обращения: 01.12.2024).
20. Курбанова Н. Н. Организация логопедической работы в дошкольных образовательных учреждениях / Н. Н. Курбанова // Academic research in educational sciences. – 2021. – № 2. – С. 704-709.
21. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / [Р. Е. Левина и др.] ; под ред. Р. Е. Левиной. - Репр. изд. - Москва : Альянс, 2013. - 366, [1] с. : ил., табл.; 21 см.; ISBN 978-5-91872-037-0
22. Леонтьев А. Н. (1903-1979). Лекции по общей психологии : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся

по специальности «Психология» / А. Н. Леонтьев ; под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. - 5-е изд., стер. - Москва : Смысл : Academia, 2010. – 509 с.

23. Мастюкова Е.М. О расстройствах памяти у детей с недоразвитием речи / Е. М. Мастюкова // Дефектология. – 1972. – № 5. – С. 12-17.

24. Парамонова Л.Г. Нарушение звукопроизношения у детей. Методическое пособие. – М.: Национальный книжный центр, 2018. – 272 с. (Развитие и коррекция.)

25. Попкова Н. А. Личностно ориентированный подход логопеда в коррекционной работе / Н. А. Попкова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 43 (385). – С. 277-280. – URL: <https://moluch.ru/archive/385/84724/> (дата обращения: 01.12.2024).

26. Правдина О.В. Логопедия : учеб. пособие / О.В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.

27. Русинова С. В. Педагогические аспекты анализа сформированности предпосылок учебной деятельности у дошкольников с нарушениями речи / С. В. Русинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 1. – С. 187-190.

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

29. Сировицкая Е. А. Особенность формирования навыка общения у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. А. Сировицкая, А. А. Коровина, Т. В. Селюкова [и др.]. – Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы XVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2021 г.). – Казань : Молодой ученый, 2021. – С. 8-14. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/407/16759/> (дата обращения: 01.12.2024).

30. Смирнова Е. О. Психология и педагогика игры : учебник и практикум для вузов / Е. О. Смирнова, И. А. Рябкова. – Москва :

Издательство Юрайт, 2024. – 223 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00219-5. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/536690> (дата обращения: 01.12.2024).

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

32. Соловьева Л. Г. Логопедия : учебник и практикум для вузов / Л. Г. Соловьева, Г. Н. Градова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 191 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06310-3. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/537331> (дата обращения: 01.12.2024).

33. Тюряпина Н. Ф. Использование речевых игр для развития речи дошкольников / Н. Ф. Тюряпина // Инновационная наука. – 2019. – № 6. – С. 179-183.

34. Уварова Т. Б. Наглядно-игровые средства в логопедической работе с дошкольниками [Текст] : учеб. пособие / Т. Б. Уварова – Москва : ТЦ Сфера, 2019 – 64 с.

35. Усов А. П. Роль дидактической игры в умственном воспитании детей дошкольного возраста / А. П. Усов; Краснодар. политехн. ин-т. - Краснодар : КПИ, 1989. - 115,[1] с. : ил.; 21 см.

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

37. Федосова О. Ю. Принципы логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей / О. Ю. Федосова // СНВ. – 2014. – №1 (6).

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

39. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
40. Филичева Т.Б. Основы логопедии : учеб. пособие / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
41. Фролова А. С. Дифференциальная диагностика дислалии и нарушения звукопроизношения при дизартрическом компоненте у детей дошкольного возраста / А. С. Фролова, Т. А. Таринская. – Текст : непосредственный // Образование и воспитание. – 2018. – № 1 (16). – С. 72-76. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/81/3118/> (дата обращения: 01.12.2024).
42. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013 – 240 с.
43. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками : учебное пособие для вузов / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 247 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14591-5. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544403> (дата обращения: 01.12.2024).
44. Шереметьева Е. В. Формирование артикуляционной моторики у детей раннего возраста : учеб.-практ. пособие / Е.В. Шереметьева. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. пед. ун-та, 2016. – 92 с.
45. Шпак А. В. Методы диагностики нарушений звукопроизношения у детей с дислалией / А. В. Шпак. – Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). – Москва : Буки-Веди, 2017. – С. 64-67. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/215/12411/> (дата обращения: 01.12.2024).

46. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] : Сборник работ / Ред. Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич ; АН СССР. Отд-ние литературы и языка. Комис. по истории филол. наук. - Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. - 427 с., 1 л. портр.; 22 см.

47. Эльконин Д. Б. Детская психология : учебное пособие для студентов высш. учебн. заведений / Д. Б. Эльконин. - Москва: Академия, 2016 - 226 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Раздаточный материал для на постановку, автоматизацию и
дифференциацию звуков



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--	--

--	--	--	--	--



--	--	--	--	--

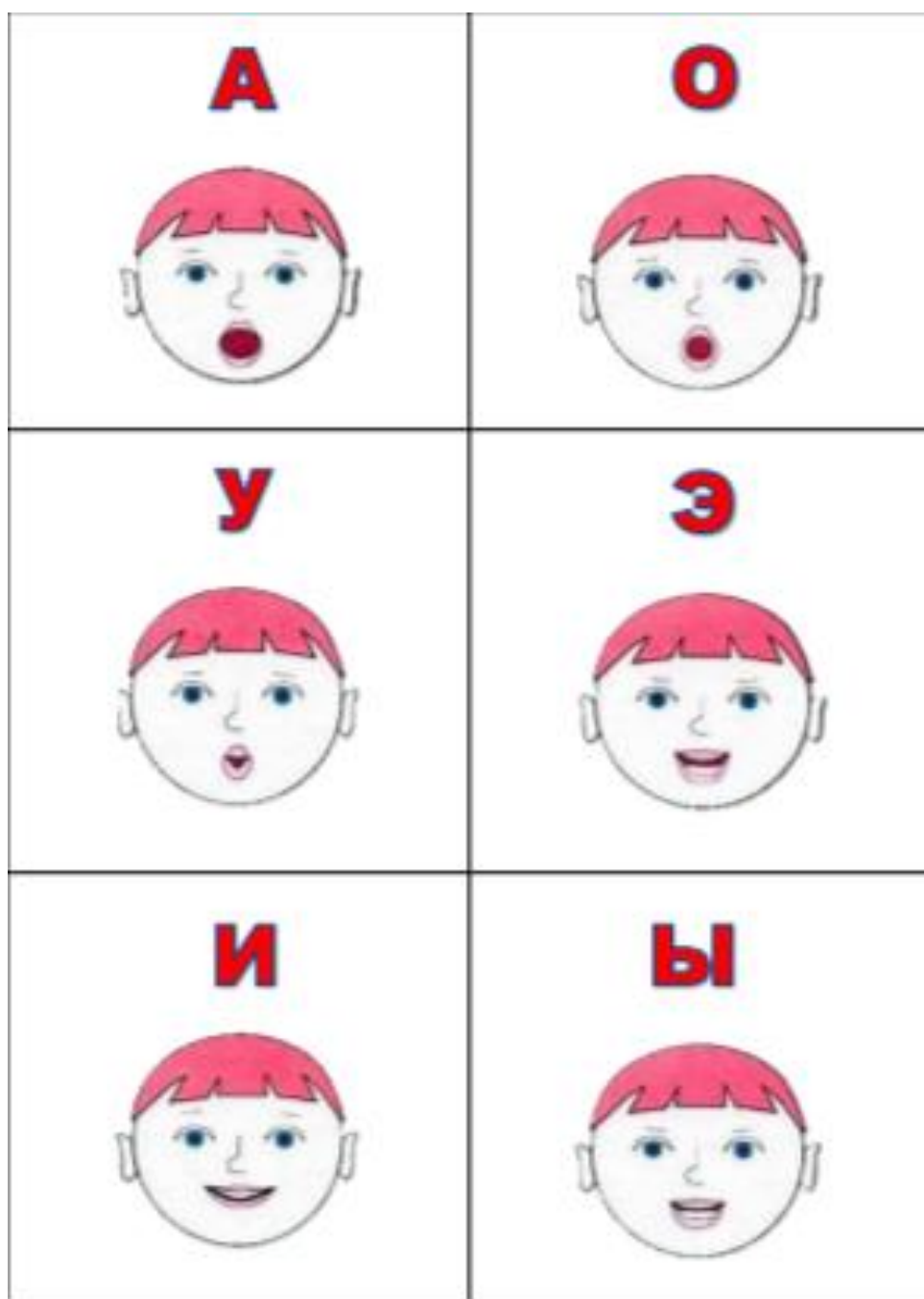
--	--	--	--	--

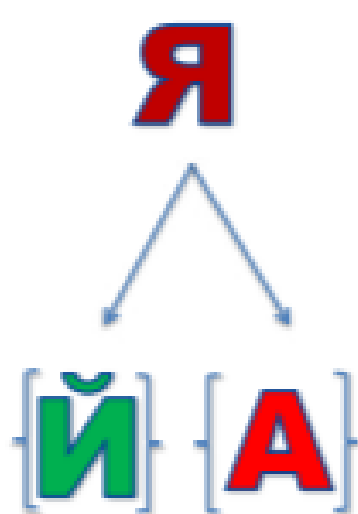
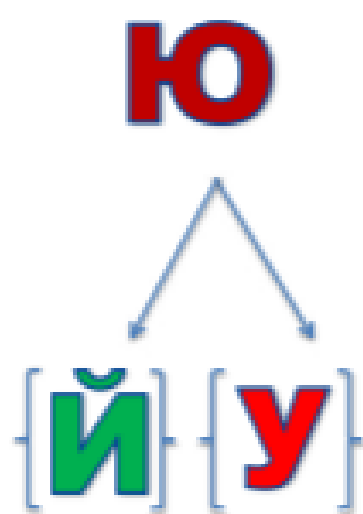
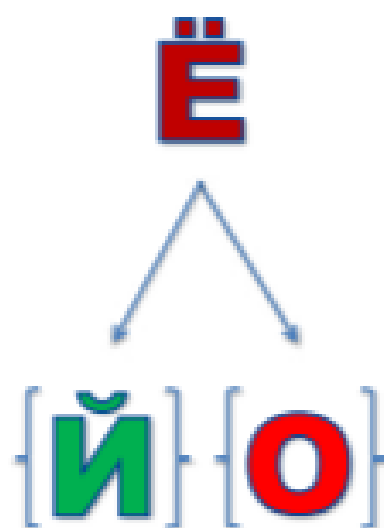
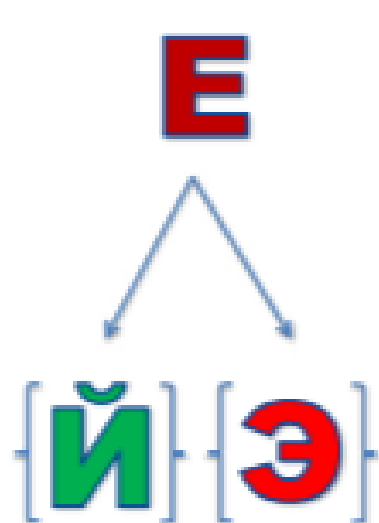
м	и	ш	к	а	м	ы	ш	к	а
к	о	ш	к	а	с	у	м	к	а
д	о	м	и	к	д	и	в	а	н
ш	к	о	л	а	ш	а	п	к	а
к	н	и	г	а	б	е	л	к	а

т	с	л	и	в	а
ы	л	е	н	т	а
к	с	а	н	к	и
в	з	а	б	о	р
а	з	е	б	р	а



Раздаточный материал для на постановку, автоматизацию и
дифференциацию гласных





Раздаточный материал на постановку, автоматизацию и дифференциацию
сонорных

	роза	 роза
	рыба	 рыба
	радуга	 радуга
	рак	 рак

	рука	 рука
	репа	 репа
	рюкзак	 рюкзак
	ракета	 ракета



ранец



ранец



рога



рога



рябина



рябина



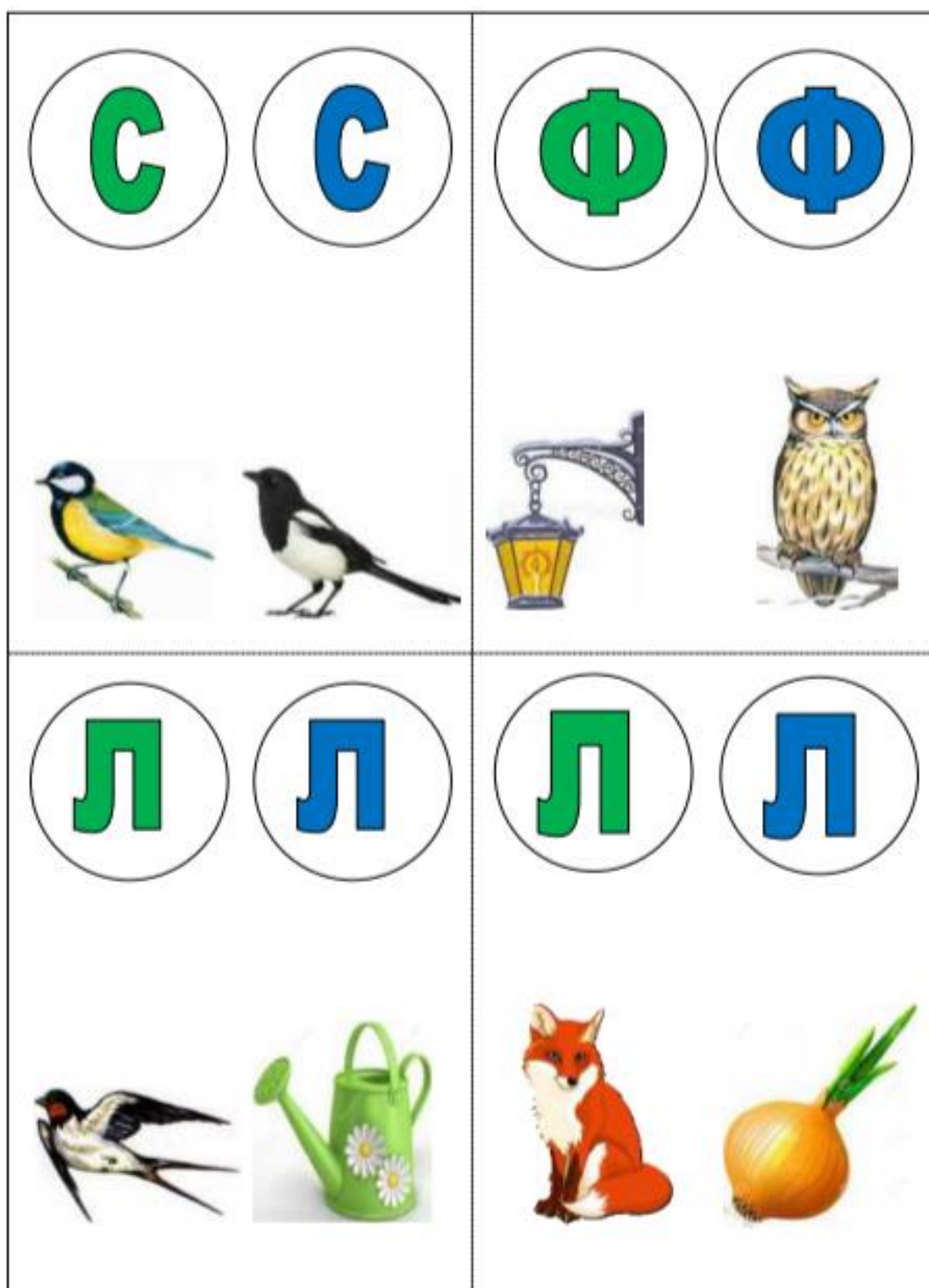
робот

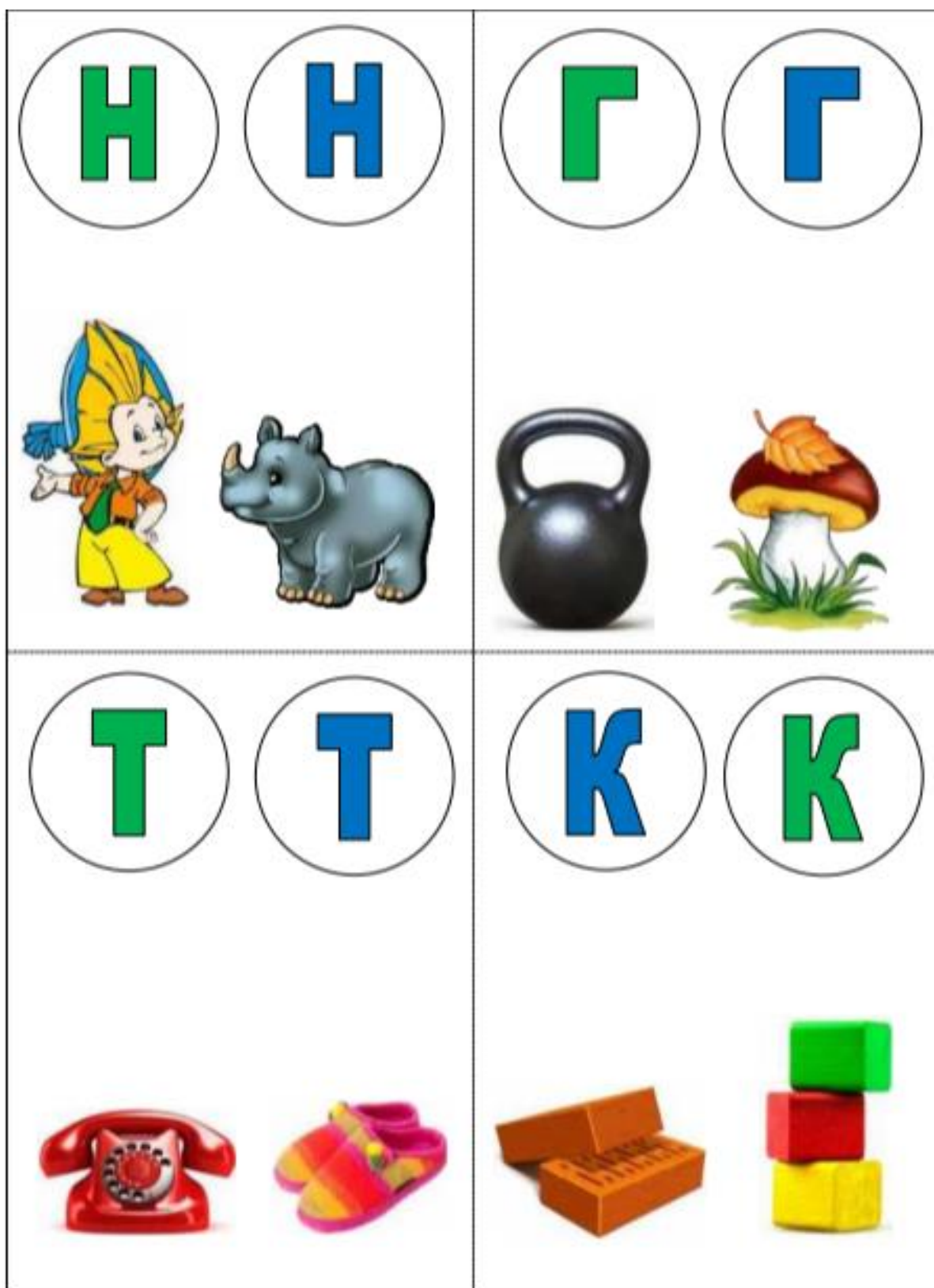


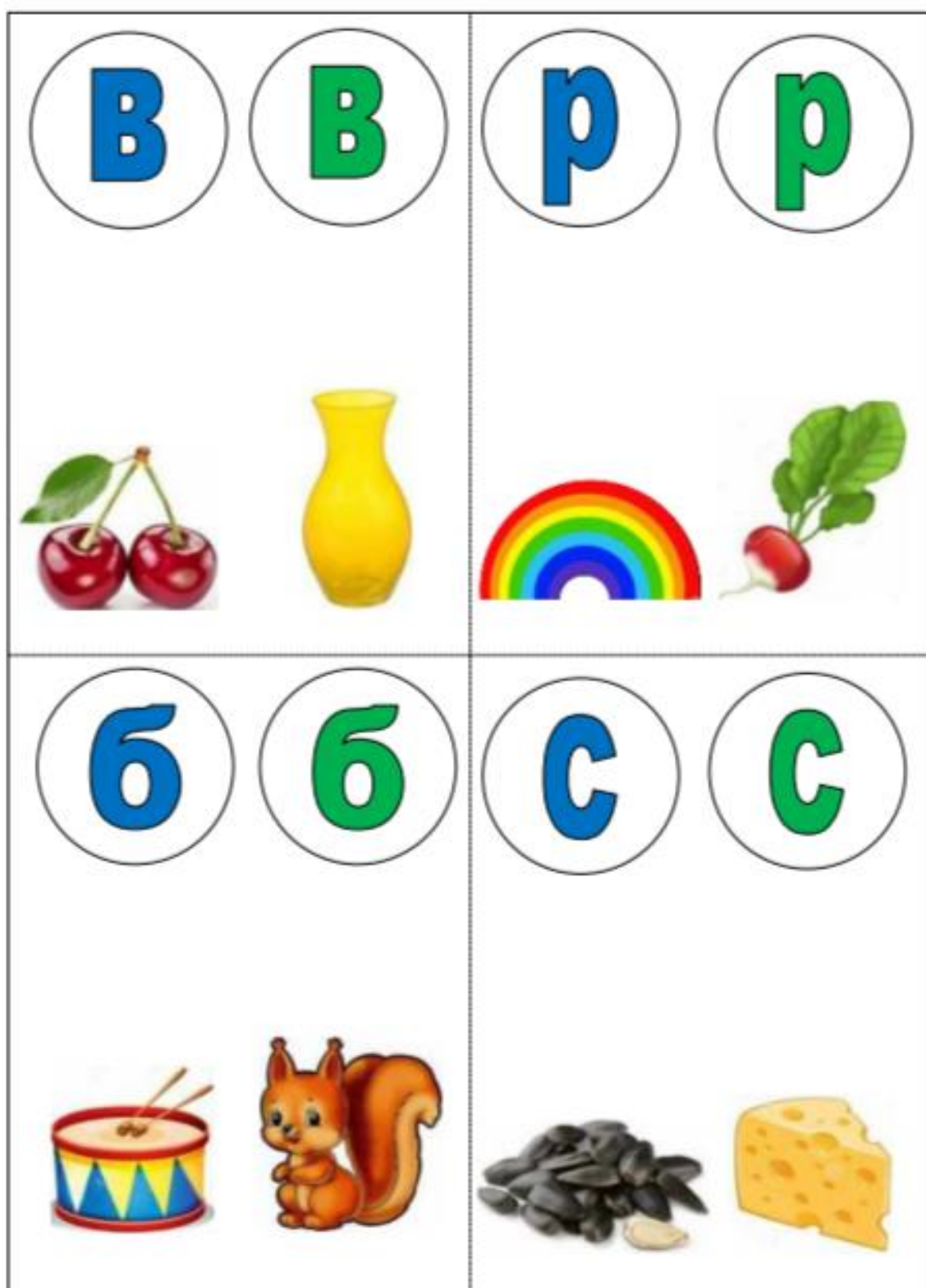
робот

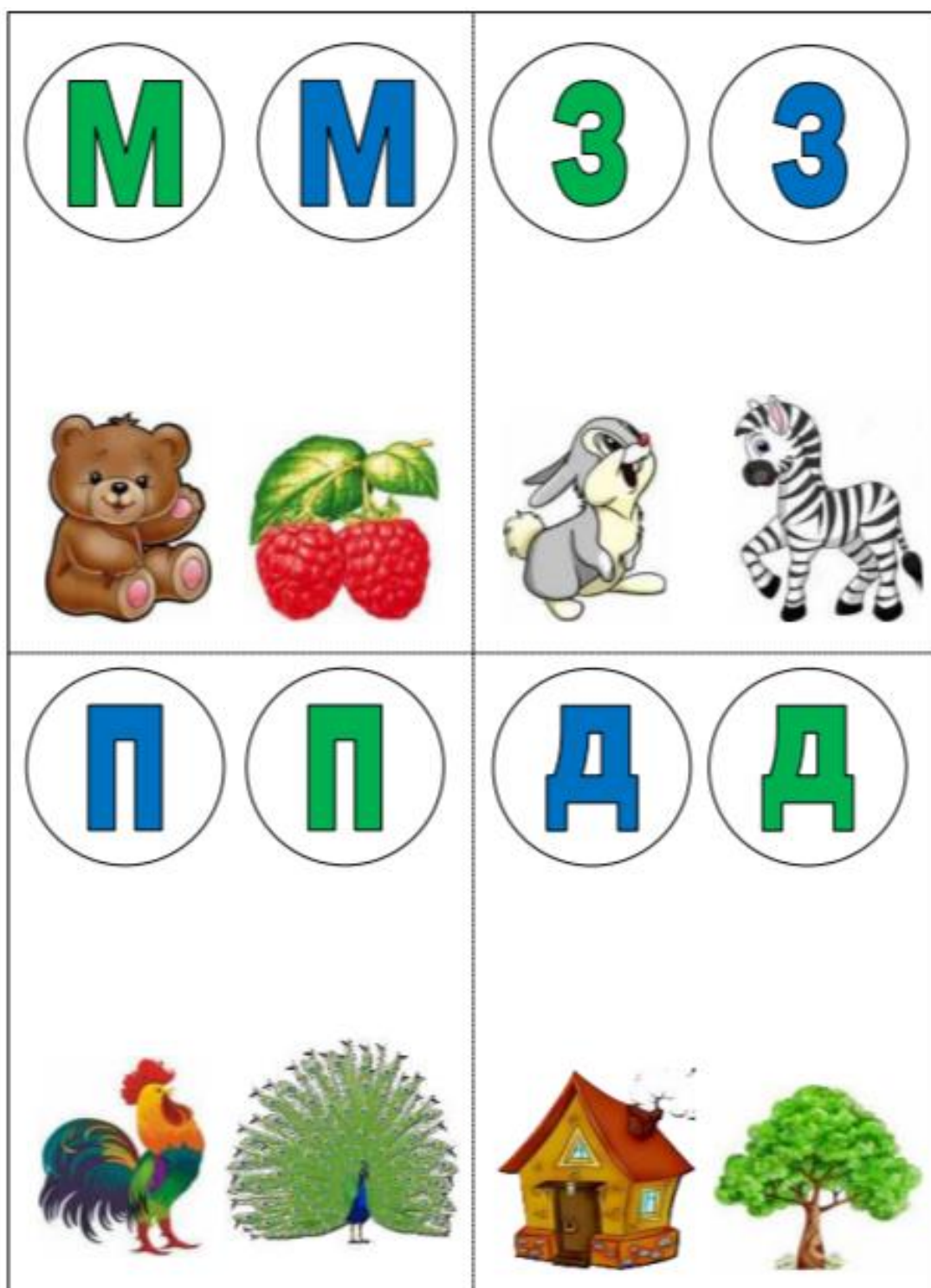


;









З				
Д				
Ж				
Ш				
Б				
Ф				

Р				
С				
В				
К				
Л				
П				

Г				
Н				
З				
Т				
С				
К				

Д				
В				
П				
Б				
Л				
Р				



К		Т
---	--	---



К		Т
---	--	---



С		К
---	--	---



С		К
---	--	---



М		Ш	К	
---	--	---	---	--



М		Ш	К	
---	--	---	---	--



р		к	
---	--	---	--



р		к	
---	--	---	--



л		н	
---	--	---	--



л		п	
---	--	---	--



з		м		к
---	--	---	--	---



з		м		к
---	--	---	--	---



з		б	р	
---	--	---	---	--



з		б		р
---	--	---	--	---



г		р	
---	--	---	--



г		р	
---	--	---	--



с	т		л
---	---	--	---



с	т		л
---	---	--	---



п		л	ь	т	
---	--	---	---	---	--



п			н		н	
---	--	--	---	--	---	--



м		л		к	
---	--	---	--	---	--



б		р		б		н
---	--	---	--	---	--	---



в		р		н	
---	--	---	--	---	--



к		р		в	
---	--	---	--	---	--

