



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите
« 20 » мая 2025 г.
Заместитель директора по УР
Д. Рас Расщектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы
ЗФ-418-196-4-1
Хрущёва Марина Александровна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Платонова Анна Владимировна

Челябинск
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	7
1.1 Развитие звукопроизношения в онтогенезе	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи	13
1.3 Звукопроизношение у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	21
Выводы по первой главе.....	28
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	30
2.1 Этапы, методы и методики диагностики выявления уровня развития звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	30
2.2 Содержание коррекционной работы по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	35
2.3 Сравнительные результаты экспериментального исследования	38
Выводы по второй главе.....	42
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	45
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	50

ВВЕДЕНИЕ

Усвоение звуковой системы речи является основной, и на ней строится овладение языком как основным средством общения. Звукопроизношение и просодика, взаимодействуя, определяют фонетическую сторону речи - произнесение звуков. Оно происходит при работе всех отделов речедвигательного аппарата. Слаженная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов определяют восприятие и воспроизводство звуков. При этом создаётся чёткая дикция, если хорошо развит фонематический слух.

Весь дошкольный возраст – это время энергичного развития речи и, в частности, овладения правильным звукопроизношением. В настоящее время можно отметить тенденцию изменения в большую сторону количества детей с отклонениями в речевом развитии и в первую очередь, ее фонетической стороны. При этом невмешательство в процесс формирования детской речи влечет за собой отставание в развитии ребенка.

Для правильного произношения звуков и слов ребенок должен хорошо овладеть координацией чрезвычайно тонких движений речевых органов – губ, языка, голосовых связок, хорошо научиться регулировать свое дыхание. У младшего дошкольника координация движений еще несовершенна. В дошкольном возрасте идет процесс совершенствования фонетической стороны речи. Имеются все предпосылки для успешного овладения звукопроизношением: соответствующее развитие коры головного мозга, фонематического слуха, моторики артикуляционного аппарата.

Важно отметить, что не все дети одинаково овладевают правильным звукопроизношением. Важно отметить, по мнению М.Е. Хватцева, вследствие анатомо-физиологических особенностей мозга маленький ребенок, с одной стороны, ограничен в своих речевых, в частности, фонетических возможностях; с другой стороны, легко поддаваясь тем или

иным воздействиям, быстро перестраивается как в сторону правильных речевых рефлексов, так и в сторону отклонений от них.

ОНР - сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллектом отмечаются позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования.

По мнению В.В. Воробьевой, Л.М. Лапшиной у детей старшего дошкольного возраста с ОНР самым распространенным недостатком речи является нарушение звукопроизношения, которое может встречаться на любом уровне недоразвития речи. При этом звукопроизношение – это базовый уровень речевого развития, то его нарушения создают препятствия для всех сторон дальнейшего психического развития ребенка. Поэтому особую актуальность приобретают вопросы воспитания правильного звукопроизношения, так как только ранняя коррекция дефекта является наиболее продуктивной и предупреждает трудности обучения в школе. Важность помощи детям с нарушением звукопроизношения в дошкольном возрасте постоянно подчеркивается в научно-методической литературе, в документах по организации логопедической помощи.

В связи с вышесказанным, актуальность проблемы развития звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе организации взаимодействия педагога и родителей определила выбор темы нашего исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность коррекционной работы развития звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: развитие звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования. Работа по коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет более эффективной если:

- включение в комплекс занятий двигательной активности;
- опора на зрительные, тактильные, кинестетические анализаторы;
- повышение мотивации к занятиям по коррекции звукопроизношения средствами компьютерных технологий и игровой деятельности.

Для реализации поставленной цели нами были поставлены следующие задачи:

1.Осуществить анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

2.Дать психолого-педагогическую характеристику детей с общим недоразвитием речи;

3.Описать коррекционно-развивающую работу развития звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

4.Выявить уровень сформированности звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

5.Разработать содержание коррекционной работы по развитию звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

6.Проанализировать динамику экспериментального исследования, констатирующего и контрольного этапов.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие методы исследования:

-теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

-эмпирические: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы)

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что определены показатели и дана качественная характеристика уровней сформированности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное нами содержание работы по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием в процессе организации взаимодействия педагога и родителей может быть использовано воспитателями групп компенсирующей и комбинированной направленности дошкольных образовательных организаций, и родителями (законными представителями) воспитанников.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №155 г. Челябинска».

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографический список.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Развитие звукопроизношения в онтогенезе

Исследователи, такие как Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Р.Е. Левина, С.Л. Рубинштейн, О.И. Соловьева, Е.И. Тихеева, Д.Б. Эльконин и многие другие, занимались изучением проблемы развития произносительной стороны речи детей дошкольного возраста в отечественной педагогике. В научной литературе существует достаточное количество определений таких понятий, как «речь», «овладение речью» и других.

Л.С. Выготский в своих трудах указывал на то, что овладение речью – это многосторонний и достаточно трудный процесс, который связан со становлением ведущих видов деятельности ребёнка и формированием высших психических функций. Учёный указывал на разнообразные функции речи, которыми ребёнок последовательно овладевает в ходе становления речи: номинативная, индикативная, коммуникативная, когнитивная, регулирующая, обобщающая, эмотивная.

Л.С. Выготский отмечал, что речь – высшая психическая функция, развитие которой неразрывно связано с ведущей деятельностью ребёнка: сначала речь развивается в предметно-манипулятивной, затем в игровой и в последнюю очередь в учебной деятельности. От того, какая ведущая деятельность у ребёнка будет зависеть, в какой деятельности будет развиваться и речь [5].

А.А. Леонтьев определял речь как деятельность познания. Автор считал, что речь является деятельностью, которая заключается в «распределении» действительности при помощи языка познавательных задач, выделенных ходом общественной практики [15].

С.Л. Рубинштейн в своих трудах указывал, что речь – это деятельность общения, выполняющая функции выражения, воздействия, сообщения посредством языка [24].

В дошкольном возрасте игровая деятельность является ведущей, поэтому речевое развитие дошкольников должно проходить в игровой деятельности [5].

Ребёнок рождается с готовыми к функционированию органами артикуляции. Но, чтобы обучиться самостоятельно говорить речевые звуки, ему требуется много времени и старания. Самая первая голосовая реакция появляется с первой минуты появления человека на свет человека – крик. Крик здорового ребёнка звонкий и долгий. Он образуется с помощью короткого вдоха и удлинённого выдоха.

В работах А.Н. Гвоздева отмечается, что крик ребёнка — это процесс выдыхания при открытой ротовой полости, из-за чего образуется звук гласного типа разной степени открытости. Особенностью крика является то, что нет возможности разделить его на отдельные составляющие, невозможно дифференцировать в нем какие-либо звуки. Уже вскоре после рождения голос ребенка приобретает различную окраску. В этот подготовительный этап происходит зарождение необходимых базовых для речи механизмов, связанных с развитием фонематического слуха и слогаобразования. В этот период необходимо обеспечивать эмоциональное общение ребёнка с окружающими его людьми, поскольку он вслушивается в мелодику и интонацию их речи, наблюдает мимические и артикуляционные движения [6].

К третьему месяцу жизни крик ребёнка интонационно обогащается и может отмечаться усиление нескоординированных движений рук и ног. С этого возраста криком ребёнок начинает проявлять свои реакции на прекращение общения с ним или удаление ярких предметов из поля зрения. Для полноценного речевого развития очень важным является процесс гуления. Данный процесс важен по той причине, что благодаря ему

происходит подготовка артикуляционного аппарата: ребёнок не просто произносит звуки, но и вслушивается в них, тем самым осуществляется фонематическое развитие [23].

К шести месяцами жизни возникает следующий этап развития моторики и речи. Данный этап совпадает с формированием у ребёнка умения сидения.

В период от 5 до 7 месяцев происходит плавный переход гуления в лепет. А.А. Леонтьев в своих трудах указывал на то, что появление лепета – важнейший скачок в развитии ребёнка, в котором проявляется начало его первичных речевых проявлений. В период лепета ребёнок сочетает губно-губные и гласные звуки [баа, маа], а также некоторых заднеязычные звуки [таа, лаа]. Голосовые звуки начинают распадаться на слоги, появляется признак локализованности и структуризации слога, что формирует основу для психофизиологического механизма слогаобразования. В этот период проявляется более чёткое оформление гласных и согласных звуков и их сочетаемость, которой характерна определённая мелодика, ударность, единство артикуляционного уклада. «Ба-ба-ба, ва-ва, га-га-га» - образцы лепета ребёнка. Одной из наиболее главных особенностей лепета является предметная отнесенность лепетных проявлений ребёнка уже в 8-10 месяцев. Так, отмечается соотнесение сочетания «ма-ма-ма» с образом мамы, «па-па-па» - с образом папы и т.д. [17].

Лепетная речь, являясь ритмической организацией, тесно связана с появлением ритмических движений, потребность которых появляется к 5-6 месяцам жизни [23].

Дальнейшее развитие речи зависит от сохранности слуха и зрения: в этот период ребёнку особенно необходим слуховой и зрительный контакт со взрослым человеком. При сохранном слухе в этот доречевой период у ребёнка прослеживается аутоэхолалия: на протяжении нескольких минут ребёнок повторяет один и тот же открытый слог (ва-ва-ва, га-га-га), слушая себя. В этот период появляется интерес к речи других людей, которую он начинает слушать с большим интересом, развивается понимание слов. Чем

интенсивнее в этот период общение со взрослым, тем лучше развивается понимание ребёнка обращенной к нему речи [1].

В работах Е.Н. Винарской, Н.А. Гвоздева, О.А. Токаревой указывается, что в период от 9 до 18 месяцев происходит начальный этап речевого развития ребёнка. Е.Н. Винарская это период определяла как «период лепетных псевдослов», в котором происходит интенсивное формирование артикуляционной моторики и тонких дифференцированных движений рук. Появляется активная манипуляторная деятельность. При нормативном развитии ребёнок способен принимать вертикальную позу, постепенно начинает ходить без посторонней поддержки [3].

Первые слова, появляющиеся в активном словаре ребёнка простые и состоят из 1-го, 2-ух слогов. Со временем ребёнок научается выделять в слове ударение. Доречевой период – подготовительный период становления собственной речевой деятельности ребёнка. На этом этапе речевого развития ребёнок тренируется в произнесении отдельных звуков, затем слогов и слоговых комбинаций, осуществляется координация слуховых и речедвигательных образов, отрабатываются интонационные структуры родного языка. Все это служит предпосылкой для формирования и развития фонематического слуха, необходимого для произнесения самого простого слова. Возраст от 10 месяцев до полутора лет очень важен для речевого развития. Эта важность обусловлена тем, что в этот временной промежуток в речи ребёнка появляются первые слова. Эти слова могут полностью совпадать с образцом взрослой речи («мама», «папа», «баба»), но могут носить и искажённый характер: «ня» - на, «ди» - иди, «оска» - кошка. В этот период ребёнок стремительными темпами овладевает первыми словами и активно их использует в собственной речи. А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Н.Х. Швачкин и др. связывают эту высокую активность ребёнка с овладением им возможностями первичного обобщения и замещения одним словом целый класс объектов действительности [35].

В этот речевой период состав артикуляций, производимых ребёнком, приближается к родному языку, но в речи детей наблюдается ряд особенностей, среди которых является значимость ударной модели слова [23].

Изменения в фонетической области начинают проявляться между 1 годом 3 месяцами и 1 годом 6 месяцами. В этот период ребёнок постигает вариативность (т.е. разнообразие) фонем в рамках слова, о чем указывает А.А. Леонтьев в своих работах. Так, автор пишет, что в речи ребёнка появляется множество специфических омонимов: «пама»- помидор, «фапа» - шапка, «вапа» - лапа, «бама» - банан и т.п. [23].

Период от полутора до двух лет является важным этапом речевого развития ребёнка, когда у него появляется способность объединять слова в простое предложение. Чаще всего это объединение существительного и глагола. В это период ребёнок выстраивает фразу аграмматично, поскольку ещё не умеет её грамматически правильно оформить, что является физиологической нормой. При нормально протекающем речевом развитии этот период длится недолго и преодолевается самостоятельно. Через два-три месяца расширяется объем предложения до трёх слов. В этом возрасте ребёнок воспринимает слово как целый, неразложимый на отдельные элементы звукокомплекс.

В этот же период происходит становление собственно грамматических противопоставлений, когда в речи ребёнка появляются существительные в единственном и множественном числе, уменьшительно-ласкательные слова. ребёнок начинает понимать отдельные морфемы в словах, но может неправильно согласовывать основу и окончания слова, образованные по аналогии («ёськом – ложком). Происходит «постижение» ребёнком звуковой вариативности слова, поэтому в речи ребёнка отмечается большое число неправильно образованных слов. Все это выглядит как некая игра со словом, когда ребёнок стремится «нащупать» границы самого слова и его компонентов. В этот период происходит начало усвоения грамматических

значений, которые проявляются в чёткости произношения ребёнком окончаний слов. Этот процесс совершенствуется до трёхлетнего возраста. Одновременно осуществляется совершенствование слоговой структуры слова. ребёнок произносит одно-двух-трехсложные слова [2].

Таким образом, ребёнок к трём годам использует в речи простые распространённые предложения, правильно употребляя грамматические конструкции.

Звукопроизношении детей ещё несовершенно. В этом возрасте дети правильно произносят звуки раннего онтогенеза. Произношение шипящих и соноров ещё не сформировано, что является возрастным физиологическим несовершенством артикуляционного аппарата. Однако ребёнок способен адекватно оценить правильность звучания речи окружающих [9].

К четырём годам речь детей постепенно совершенствуется: большинство звуков дети в этом возрасте произносят уже правильно, перестают смягчать согласные звуки. В этом возрасте в речи ребёнка присутствуют свистящие звуки. Дети правильно произносят звуки, которые сформированы по онтогенезу и умеют их дифференцировать в словах.

В период от пяти до шести лет у ребёнка развивается способность в дифференциации твёрдых – мягких, звонких – глухих звуков. Сонорные звуки являются наиболее поздно усваиваемыми. Особенно [р – р']. В шесть лет допускается их нечёткое произношение. К семи годам дети произносят и различают все фонемы родного языка [36].

Артикуляционная база по онтогенезу постепенно формируется к пяти годам. В норме к пяти годам у ребёнка нормализуется звуковая структура речи, полностью формируется бытовой словарь и начинается развитие умения пользоваться контекстной речью. Своевременное и нормотипичное речевое развитие ребёнка позволяет ему усваивать, совершенствовать и обучаться новым понятиям, расширять словарный запас, увеличивать запас знаний и представлений о себе и окружающем его мире [8].

Таким образом, речевое развитие связано с развитием мышления и другими психическими функциями и является одной из важнейших задач в полноценном развитии ребёнка.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи

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

Теоретическое обоснование ОНР было сформулировано Р.Е.Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Г.А.Каше, Л.Ф. Спирова, Н.А. Никашина) в 50-х годах XX в.

ОНР может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии - в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии

Р.Е. Левина выделяет три уровня развития речи, в современной логопедии выделяется еще и четвертый уровень, предложенный Т.Б. Филичевой в 2000 году [19].

Психолого-педагогическая характеристика детей с первым уровнем речевого развития выражается в следующих особенностях. Первый уровень речевого развития, прежде всего, характеризуется отсутствием общеупотребительной речи, дети не пользуются в процессе самостоятельного общения фразой, у них, безусловно, не сформирована связная речь. В процессе онтогенетического развития дети не подражают речи окружающих, обнаруживают инертность, что является яркой особенностью дизонтогенеза их речи. Они пользуются элементарными

вербальными средствами коммуникации, отдельными звуками и их сочетаниями, лепетными словами, которые обозначают только конкретные действия и предметы. Можно сказать, что в зависимости от интонации лепетные образования можно принять за однословные предложения [28].

Характерной особенностью экспрессивной речи при данном уровне развития речи является многоцелевое применение ограниченных языковых средств, в связи с чем дети используют активно интонацию, жесты, мимику, пантомимику, то есть паралингвистические средства общения. В процессе импрессивной речи дети также ориентируются на паралингвистические средства, на ситуацию, в которой происходит общение, что служит компенсацией развития восприятия обращенной речи. Некоторые дети могут повторять одно-двусложные слова, при этом отмечается диффузность звуков, их неустойчивость, слова со сложной слоговой структурой сокращаются. У этих детей могут появляться не только отдельные слова, но и первые словосочетания, характеризующиеся отсутствием навыков словоизменения (слова произносятся в начальной форме) [19].

Таким образом, дети с первым уровнем речевого развития обнаруживают несформированность умений использования морфологических элементов для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают слова- корни, без окончаний. «Фраза» представлена лепетными элементами, чтобы воспроизвести обозначаемую ситуацию дети интенсивно используют поясняющие жесты: «фраза» вне конкретной ситуации непонятна.

В пассивном словаре насчитывается большее количество слов, чем в активном, при этом характерно отсутствие понимания значений грамматических изменений слова: вне конкретной ситуации дети не различают формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, понимание значений предлогов не доступно. В процессе восприятия обращённой речи, как правило, эти дети ориентируются на

лексическое значение слов, отмечаются низкие возможности фонемного распознавания, имеет место ограниченные способности восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова [28].

Психолого-педагогическая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития выражается в следующих особенностях. Исследователи отмечают, что на этом уровне имеют место так называемые начатки общеупотребительной речи, которые содержательно выглядят как двух-, трех-, и нередко и четырехсловная фраза. В спонтанной речи ребёнок, как правило, нарушает способы согласования и управления, объединяя слова в сочетания.

Иногда дети в самостоятельной речи могут использовать только простые предлоги, при этом можно их характеризовать как лепетные варианты. Поскольку практическое усвоение детьми морфологической системы языка, а именно, навыков словообразования, резко ограничено, дети со вторым уровнем речевого развития могут неправильно употреблять в активной речи и воспринимать приставочные предлоги, существительные со значением действующего лица, относительные и притяжательные прилагательные.

Значительные трудности испытывают эти дети в процессе усвоения синонимии, антонимии, обобщающих и отвлечённых понятий. По-прежнему дети употребляют слова многозначно, допускают семантические замены. При этом наблюдается использование слов в узком значении, то есть одним и тем же словом дети называют сходные по величине, форме, функции, назначению слова. Дети используют ограниченное количество слов, не знают слова, обозначающие детёнышей животных, посуду, части тела, транспорт, части предмета и т.д. Ограниченность словарного запаса проявляется не только в активной речи, но и в понимании слов, обозначающих признаки предметов, их цвет, форму, материал, из которого они изготовлены [32].

Таким образом, дети со вторым уровнем речевого развития используют только простые короткие предложения, лексический запас, как в активной, так и в пассивной речи, не соответствует возрастной норме; заменяют слова близкими по смыслу. В самостоятельной речи наблюдаются грубые грамматические ошибки, дети употребляют существительные в именительном падеже, смешивают падежные формы, наблюдается употребление глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени; отсутствует согласование прилагательных с существительными, числительных с существительными, применяются только простые предлоги, союзы и частицы употребляются крайне редко.

Звукопроизносительная сторона речи изобилует многочисленными искажениями звуков, заменами и смешениями. Имеет место диссоциация между способностью произносить нормировано звуки изолированно и их употреблением в спонтанной речи. В простых словах дети переставляют слоги, заменяют их, многосложные слова редуцируются, наблюдается несформированность фонематического восприятия, отсутствие готовности к овладению звуковым анализом и синтезом, недостаточное понимание обращённой речи [20].

Психолого-педагогическая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития выражается в следующих особенностях. Дети с данным уровнем речевого развития пользуются развёрнутой фразовой речью, однако имеют место элементы выраженного недоразвития фонетики, лексики и грамматики. В основном дети используют простые распространённые предложения, но могут наблюдаться в их речи и некоторые виды сложноподчиненных предложений. Недоразвитие речи проявляется в том, что дети пропускают или переставляют главные и второстепенные члены предложения, то есть нарушают структуру предложений.

В речи детей с третьим уровнем появляются трехсложные-пятисложные слова, то есть усложняется слоговая структура. В тоже время в спонтанной речи типичными трудностями являются неверное воспроизведение слов разной слоговой наполняемости, дети переставляют слоги, добавляют лишние или опускают. Звукопроизносительная сторона речи также страдает, дети неправильно артикулируют многие звуки, не дифференцируют их в процессе восприятия. Фонематическое восприятие нарушено, что проявляется в нарушениях анализа и синтеза: дети испытывают значительные затруднения при выполнении инструкций по выделению первого и последнего звука, не могут подобрать картинку на заданный звук, придумать слово на заданный звук и т.п.

Так же обнаруживаются затруднения в использовании некоторых простых и почти всех сложных предлогов, нарушения в согласовании и управлении существительных с прилагательными, числительными, что свидетельствует о незавершенности формирования грамматического строя речи. У детей наблюдаются несформированность навыков словообразования и словоизменения, особенно при попытке образовать слова, не связанные с ежедневной речевой практикой; их высказывания характеризуются стойкими и грубыми специфическими речевыми ошибками. Дети с трудом овладевают навыками словообразования на незнакомом речевом материале. Для детей с третьим уровнем речевого развития характерно неточное понимание обобщающих понятий, слов с переносным и абстрактным значением, словарный запас не соответствует норме, наблюдаются многочисленные лексические замены в активной речи [19].

Таким образом, речь детей с третьим уровнем развития отличается использованием в процессе общения развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Наблюдается недифференцированное произношение звуков,

неточное употребление слов, в спонтанной речи преобладают существительные и глаголы.

Словарный запас можно назвать достаточным только при использовании в повседневной бытовой ситуации, характерны трудности в произношении слов сложной слоговой структуры. Связная речь не сформирована, характеризуется бедностью содержательной стороны, нарушением логико-временных связей в процессе рассказывания.

Психолого-педагогическая характеристика детей с четвёртым уровнем речевого развития выражается в следующих особенностях. Т.Б. Филичева, используя данные многолетнего опыта оказания логопедической помощи детям с общим недоразвитием речи, предложила в 2000 году выделить новый, четвёртый уровень развития речи и отнести к ним детей С ОНР, имеющих остаточные явления недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Диагностическим критерием для выделения этого уровня развития речи являются на фоне в целом благополучной речи затруднения в произношении слов сложной слоговой структуры, их звуконаполняемости, то есть процесс формирования звукослоговой структуры остаётся незавершённым [14].

Типичным для указанной категории детей является нечёткая артикуляция звуков, плохая дикция, невыразительная, недостаточно интонированная, «смазанная» речь. Фонематическое восприятие не сформировано, кроме того, имеют место нарушения смысловой стороны речи, дети неточно понимают слова, не связанные с бытовой речью, допускают лексические и грамматические ошибки. Неверно выполняют задания на подбор синонимов и антонимов, особенно к словам с абстрактным значением, допускают словообразовательные ошибки, неточно понимают и воспроизводят слова и предложения с переносным значением.

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева отмечают, что у дошкольников с общим недоразвитием речи имеются отклонения в

формировании не только речи, но и других высших психических функций, в частности, нарушения внимания, памяти. По данным этих исследователей, при общем недоразвитии речи страдает восприятие, вербальная память, произвольное внимание и другие высшие психические функции [10].

Известно, что негативное влияние на все сферы личности ребёнка оказывает неполноценная речевая деятельность. Вследствие недоразвития всех видов речи при этой патологии затрудняется развитие когнитивной сферы у детей, нарушается логическая и смысловая память, снижается продуктивность запоминания, мыслительных операций.

Психолого-педагогический подход в изучении общего недоразвития речи позволяет проанализировать структуру речевого дефекта и выявить не только речевые нарушения у ребёнка, но и отклонения в познавательной сфере, эмоционально-волевой сфере и личности в целом.

В.И. Селиверстов приводит данные о том, что у детей с общим недоразвитием речи страдает слуховое восприятие, у многих детей сужен объем восприятия. Диффузность фонематических представлений, нечёткость звукового восприятия и воспроизведения обусловлены специфическим состоянием коры головного мозга. При обследовании зрительного гнозиса обнаруживается нарушение оптико-пространственных представлений, которые проявляются в процессе изобразительной деятельности, конструирования, начального овладения грамотой. Особенно страдают более высокие уровни зрительного восприятия, что обнаруживается при выполнении заданий по классификации предметов по форме, величине, цвету [7].

По мнению В.А.Ковшикова, характерным для указанной категории детей является недостаточность произвольного внимания, повышенная отвлекаемость. В отличие от детей с нормальным речевым развитием внимание у детей с общим недоразвитием речи менее устойчиво, наблюдаются недостатки переключаемости внимания. На занятиях эти дети не могут сосредоточиться, постоянно отвлекаются. Исследователь

указывает на то, что отмечается истощаемость процессов внимания, наблюдается низкий уровень его распределения и концентрации, объем внимания не соответствует возрасту, выявляется несформированность слухового внимания [12].

Для детей с тяжёлой речевой патологией характерным является то, что страдает прежде всего запоминание речевой информации, объем слухоречевой памяти снижен. Нарушена и зрительная память, но, в первую очередь, у детей с общим недоразвитием речи отмечается снижение возможности и продуктивности запоминания вербального материала. Так, при воспроизведении связного рассказа дети с трудом справляются с заданием, не могут самостоятельно без наводящих вопросов воспроизвести содержание текста. Из-за недостаточно устойчивого внимания дети часто отвлекаются от заучиваемого материала, что неизбежно снижает эффективность запоминания [7].

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева указывают, что при общем недоразвитии речи наблюдается замедление мыслительных процессов, страдают все мыслительные операции, наблюдается недостаточность всей аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга. Учёные отмечают, что у данной категории детей в психологическом статусе возможны нарушения эмоционально-волевой сферы, что проявляется в чрезмерной чувствительности ко всем внешним раздражителям, в повышенной возбудимости. Нарушения проявляются по-разному: у одних детей отмечается вялость, пассивность, безынициативность, для других же характерны беспокойство, суетливость, двигательная расторможенность [10].

Таким образом, анализ специальной психолого-педагогической литературы показал, что проблеме общего недоразвития речи у детей посвятили свои исследования Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, В.П. Глухов, В.А. Ковшиков, В.К. Воробьева, Т.В. Туманова, Т.А. Ткаченко и многие другие учёные. В целом для всех детей с общим

недоразвитием речи характерны следующие специфические особенности: позднее появление первых фраз, слов; несформированность лексического и грамматического строя речи, недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи, трудности в овладении связной речью.

Общее недоразвитие речи негативно влияет на состояние неречевых функций, познавательной сферы и деятельности, эмоций и воли детей, в целом на формирование всей личности. Учёные указывают на взаимосвязь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития детей с общим недоразвитием речи, что обуславливает специфические особенности всех высших психических функций. Исследователи подчеркивают, что комплексное медико-психолого-педагогическое исследование детей с общим недоразвитием речи позволяет определить основные направления коррекционной работы по преодолению недоразвития речи и всех высших психических функций и обеспечения готовности детей с данной речевой патологией к школьному обучению и их дальнейшей социализации.

1.3 Звукопроизношение у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

В современных условиях развития общества совершенствование коррекционного воздействия, поиск новых подходов в преодолении нарушений звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи является особенно актуальным. Появление современных коррекционно-развивающих технологий не отвергает использование традиционных форм и методов работы с детьми, а наоборот актуализирует их знание в педагогической практике [11].

Коррекционная работа над звукопроизношением у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) направлена на формирование умений и навыков

правильного употребления звуков в различных ситуациях речевого общения.

Известно, что в основе овладения ребёнком произносительной стороны речи лежит механизм подражания речи окружающих, воспринимаемой на слух. Одним из условий становления произносительной стороны речи у ребёнка в норме является сохранность сенсорных каналов, необходимых для восприятия устной речи окружающих.

У «речевых» детей это условие нарушается, при этом, возникает необходимость в целенаправленном формировании у ребёнка представлений о процессе произношения, так как за счёт нарушения различных этапов обратной связи возникает дефицит информации о фонетических элементах речи, восполнить которые можно только за счёт специальной помощи взрослого, применения «обходных путей» и специфических средств обучения [13].

Одним из средств преодоления нарушений звукопроизношения в дошкольном возрасте является использование дидактических игр в коррекционном процессе. Выполняя функцию средства обучения, дидактическая игра может служить неотъемлемой частью любого логопедического занятия. Дидактические игры помогают в достижении правильного звукопроизношения, автоматизации и закреплению данных навыков в речи.

Игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. А дидактическая игра – игровой метод обучения детей, формой обучения, средством всестороннего воспитания личности и самостоятельной игровой деятельностью ребенка.

По мнению А.Н. Леонтьева, дети с ОНР не могут спонтанно стать на онтогенетический путь развития речи, который свойствен нормально развивающимся детям. Для преодоления данной особенности необходимо проводить специальные коррекционные мероприятия, основанные на игровой деятельности, так как речь наиболее эффективно развивается в

специально организованном процессе. Именно поэтому в дошкольном возрасте для преодоления нарушений звукопроизношения необходимо использовать обучающие дидактические игры.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребёнка.

Согласно словарю С.И. Ожегова «дидактический» – это наставительный, поучительный, т.е. в самом названии этого вида игр заложена их сущность.

Дидактические игры призваны учить, развивать, наставлять детей. Термин «дидактический» появился давно и связан с именем Я.А. Коменского и его трудом «Великая дидактика».

По мнению В.Н. Кругликова, дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Педагог одновременно является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся.

А.Н. Леонтьев считает, что дидактические игры относятся к «рубежным играм», являясь переходной формой к той неигровой деятельности, подготовку к которой они выполняют. Дидактические игры способствуют развитию познавательной деятельности, мыслительных операций, которые создают основу любого обучения. Дидактические игры должны содержать обучающие задачи. Ими руководствуются педагоги, создавая ту или иную дидактическую игру, но переносят ее в занимательную для детей форму.

Таким образом, активное участие в дидактической игре зависит от того, насколько ребенок овладел знаниями и умениями, которые диктуются ее обучающей задачей. Это способствуют развитию у ребенка таких качеств, как быть внимательным, запоминать, сравнивать, классифицировать, уточнять свои имеющиеся знания. Дидактическая игра помогает детям чему-то научиться в легкой, непринужденной форме.

Оценивая дидактическую игру и ее роль в системе обучения, А.П. Усова писала: «Дидактические игры, игровые задания и приемы позволяют повысить восприимчивость детей, разнообразят учебную деятельность ребенка, вносят занимательность».

Дидактические игры – эффективное средство формирования лексико-грамматического строя речи, так как благодаря динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ.

По наличию игрового материала дидактические игры А.К. Бондаренко делит на: игры с предметами, настольно-печатные, словесные.

1. Игры с предметами

В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. В играх решаются задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности в решении задач. По мере овладения детьми новыми знаниями задания в играх усложняются: ребята упражняются в определении предмета по какому-либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению и др.), что очень важно для развития отвлеченного, логического мышления.

2. Настольно-печатные игры

Направлены на уточнение представлений об окружающем, стимулирование знаний, развитие мыслительных процессов и операций (анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.). Настольно-печатные игры разделены на несколько видов: парные картинки, лото, домино, разрезные картинки и складные кубики, игры типа «Лабиринт» для старших дошкольников.

3. Словесные игры

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, так как в этих играх требуется использовать приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи; описывают предметы, выделяя характерные их признаки; отгадывают по описанию; находят признаки сходства и различия; группируют предметы по различным свойствам, признакам, находят алогизмы в суждениях и др.

Большинство исследователей выделяют в дидактической игре следующие структурные компоненты:

- 1) дидактическая задача(цель), состоящая из игровой и обучающей;
- 2) игровые правила.;
- 3) игровые действия;
- 4) окончание игры, подведение итогов.

Дидактическая (обучающая) задача – это основной элемент дидактической игры, которому подчинены все остальные. Для детей обучающая задача формулируется как игровая. Она определяется целями обучения и воспитания детей.

Правила игры обеспечивают реализацию игрового содержания. Их содержание и направленность обусловлена познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями. В дидактической игре правила являются заданными. Они помогают педагогу управлять игрой. Правила

вливают и на решение дидактической задачи - незаметно ограничивают действия детей, направляя их внимание на выполнение конкретной задачи.

Игровые действия – это основа игры, способ проявления активности ребенка в игровых целях. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для ребенка сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. В разных играх игровые действия различны и реализуются через различные формы.

Подведение итогов проводится сразу по ее окончанию. Форма может быть разнообразной: подсчет очков, похвала, определение лучшего ребенка, победителя, общий итог по реализации поставленной задачи, в зависимости от возраста детей.

Организация дидактических игр педагогом осуществляется в трехосновных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ. В подготовку к проведению дидактической игры входят:

- выбор игры в соответствии с дидактическими задачами;
- определение места и роли игры в системе обучения и воспитания;
- установление взаимосвязи и взаимодействия с другими формами воспитательно-образовательной работы;
- подготовка игрового оборудования;
- определение времени игры в режиме дня.

При отборе дидактической игры педагог должен четко представлять себе требования, которым она должна отвечать:

- 1) дидактическая игра должна отражать реальную картину окружающего мира и быть доступной дошкольникам;
- 2) обеспечивать возможность играть как отдельному ребенку, так и не большой группе детей;
- 3) позволять ребенку самостоятельно контролировать правильность выполнения задания;
- 4) материалы для игры должны быть прочными, красочно

оформленными, привлекательными и отвечать эстетическим нормам.

Проведение дидактических игр включает:

- определение количества играющих;
- ознакомление детей с содержанием игры, игровыми правилами, игровыми действиями, дидактическим материалом;
- развитие у детей игрового настроения, желания играть;
- показ игровых действий;
- руководство ходом игры, обеспечение активности всех детей, оказание помощи нуждающимся;
- подведение итогов игры.

Игровые приемы должны максимально широко использоваться на всех этапах формирования правильного произнесения звуков: на подготовительном, постановочном (вызывания звука), автоматизации и дифференциации звука.

Таким образом, мы выяснили, что в дошкольном возрасте для преодоления нарушений звукопроизношения эффективно используются дидактические игры. Дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения.

В результате, можно сделать выводы о том, системная работа по коррекции звукопроизношения старших дошкольников с общим недоразвитием речи должна быть многоаспектной, а также, с учётом ведущего вида деятельности дошкольников (игры) должна обязательно включать игровые моменты. Новые средства обучения, основанные на преимуществах информационных технологий, могут и должны применяться для удовлетворения особых образовательных потребностей детей, более эффективного решения коррекционных задач.

Выводы по первой главе

Проблемой звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи занимались многие учёные: Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.Н. Ефименкова, М.Ф. Фомичева, А.И. Богомолова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и другие.

В картине общего недоразвития речи на первый план выступает несформированность звуковой её стороны. Характерным для этих детей является незаконченность процесса формирования фонематического восприятия. Недостатки речи при этом не ограничиваются неправильным произношением звуков, но выражены недостаточным их различением и затруднением в звуковом анализе речи. Лексико-грамматическое развитие при этом нередко задерживается.

Приоритетные направления и формы работы в рамках коррекции звукопроизношения дошкольников с общим недоразвитием речи — это использование игровой формы проведения занятий, игровых упражнений. Все это будет способствовать более эффективному развитию фонематического восприятия старших дошкольников, так как игра — ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

Неправильное звукопроизношение является одним из самых распространенных проявлений речевой патологии. Знание закономерностей становления звукопроизношения у детей в онтогенезе необходимо для проведения дифференциальной диагностики между возрастным своеобразием звукопроизношения у детей и патологическими его формами. Патологические нарушения следует отделять от временных (физиологических) нарушений произношения звука, обусловленных недостаточной сформированностью слуха или артикуляционного аппарата.

Нормальное развитие звукопроизношения зависит в основном от степени сформированности кинестетического и фонематического восприятия, а также от их взаимодействия между собой в речевой практике.

Несформированность звукопроизношения как один из симптомов общего недоразвития речи выделяется всеми исследователями. Дети с ОНР не сразу приспособливают свою артикуляцию к точному воспроизведению тех или иных звуков речи. Необходимо отметить, что особенности звукопроизношения детей с ОНР напрямую зависят от уровня недоразвития речи. На третьем уровне изолированное произношение звуков у детей может приближаться к нормальному, однако зачастую происходит смешение звуков, близких по артикуляционным и акустическим признакам.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Этапы, методы и методики диагностики выявления уровня развития звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Практическая часть исследования была проведена на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №155 г. Челябинска».

В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 12 человек. У каждого ребенка имеется заключение ПМПК – задержка психического развития.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались следующие критерии:

1. Единые условия обучения;
2. Одинаковые сроки обучения.
3. Возраст
4. Заключение ПМПК.

В соответствии с выделенными показателями, были выбраны диагностические методики, представленные на рисунке .

Методика 1. «Изолированное звукопроизношение» (автор: Е.Ф. Архипова).

Цель: выявить уровень сформированности изолированного звукопроизношения у детей 5-6 лет ОНР.

Процедура проведения: дошкольника индивидуально просят сделать некоторые задания.

Дошкольника просят посмотреть на картинки, на которых изображены различные рисунки и назвать звуки, которые они могли бы произнести.

Картинка «Комар» – «Какую песенку поёт комар?» - 3 – 3 – 3 –3
 Картинка «Комарик» – «Какую песенку поёт комарик?» – 3ь –3ь –3ь
 Критерии оценки результатов. от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень; от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1- 2 звуков) – средний уровень; 5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

Количественные результаты представлены на рисунке 2.

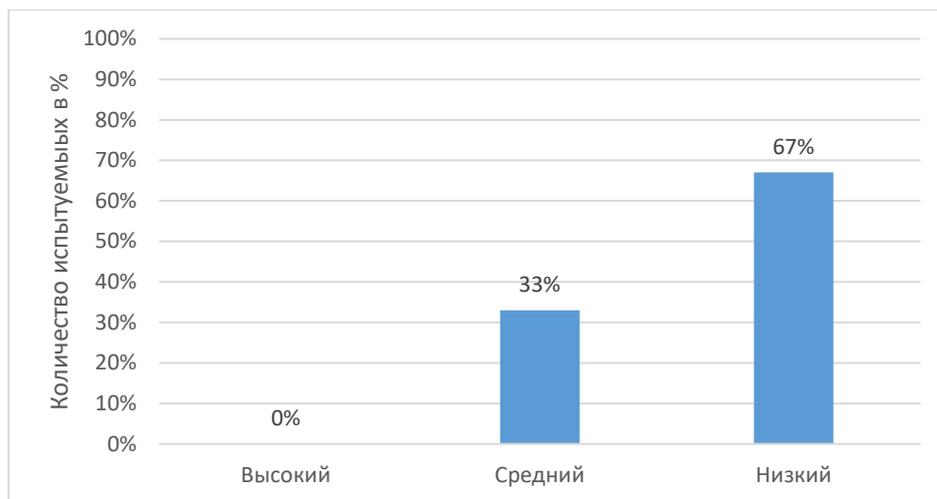


Рисунок 1 - Результаты исследования уровня сформированности изолированного звукопроизношения (констатирующий этап)

Дошкольники затрудняются при выполнении этого задания. Оно выполняется с ошибками. Часто ошибки детьми не замечаются. Нарушения звукопроизношения, характеризующиеся различным видом искажений звуков (межзубный сигматизм) выявлено у 6 обследуемых детей (Настя О., Егор Д., Лиза К., Ира Р., Милена П. Ульяна З.) ; у 4 ребят (Оля Р., Ульяна З., Максим А., Алина У.) – отсутствуют звуки [р], [л]; отсутствие звуков [ш], [щ] ; у 3 детей (Виталина К., Лиза И., Настя М.); смягчение согласных звуков, обусловленное спастическим напряжением средней части спинки языка, выявлено у 3 обследуемых детей (Оля Р. Максим А., Алина У.); замена шипящих свистящими звуками выявлено у 4 детей (Виталина К., Лиза И., Настя М.). По результатам диагностики сделан следующий вывод: низкий уровень у 4 детей (33%), средний у 8 детей (67%). Высокий уровень не был выявлен.

Методика 2. «Звукопроизношение в слогах и словах» (автор Е.Ф. Архипова).

Цель: выявить уровень сформированности звукопроизношения в слогах и словах у детей 5-6 лет с ОНР.

Чтобы проверить звукопроизношения в слогах ребенку предъявляется задание: проговорить подряд несколько слогов, такие как (ар–ор–ра).

Чтобы проверить звукопроизношение в словах дошкольнику даются наборы картинок, среди них есть слова из проверяемых звуков. Звук надо находить в словах в разных местах (в начале, в середине, в конце). Например, на свистящие и шипящие звуки даются такие картинки: собака, колесо, нос, сосна, пастух, коса. Критерии оценки результатов. от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень; от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень; 5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень. Количественные результаты представлены на рисунке 3.

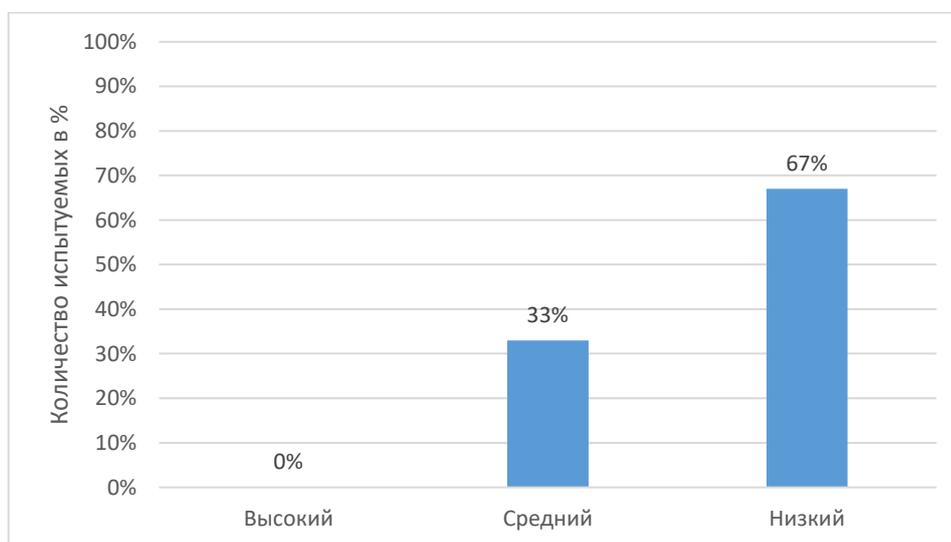


Рисунок 2 – Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в слогах и словах (констатирующий этап)

Дошкольники затрудняются выполнить это задание. Оно выполняется с ошибками. Часто ошибки детьми не замечаются. Нарушения звукопроизношения, характеризующиеся различным видом искажений звуков (межзубный сигматизм) выявлено у 6 обследуемых детей (Настя О.,

Егор Д., Лиза К., Ира Р., Милена П. Ульяна З.) ; у 4 ребят (Оля Р., Ульяна З., Максим А., Алина У.) – отсутствуют звуки [р], [л]; отсутствие звуков [ш], [щ] – у 3 детей (Виталина К., Лиза И., Настя М.); смягчение согласных звуков, обусловленное спастическим напряжением средней части спинки языка, выявлено у 3 обследуемых детей (Оля Р. Максим А., Алина У.); замена шипящих свистящими звуками выявлено у 4 детей (Виталина К., Лиза И., Настя М.). По данным диагностическим результатам сделан следующий вывод: низкий уровень у 4 детей (33%), средний у 8 детей (67%). Высокий уровень не был выявлен.

Методика 3. «Звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи» (автор: Е.Ф. Архипова).

Цель: выявить уровень сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи у детей 5-6 лет с ОНР.

С начало дошкольнику дается сюжетная картинка, по которой ему надо составить предложение, а затем его просят сказать подряд несколько фраз, где, по возможности часто повторялся проверяемый звук. Для этой цели были использованы пословицы, поговорки, чистоговорки, потешки.

Критерии оценки результатов. от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень; от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1- 2 звуков) – средний уровень; 5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

Количественные результаты представлены на рисунке 4.

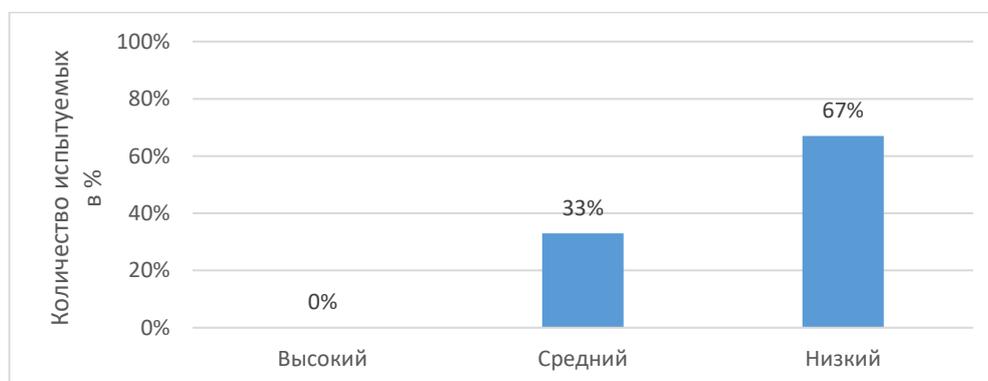


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи (констатирующий этап)

Дошкольники затрудняются выполнить это задание. Оно выполняется с ошибками. Часто ошибки детьми не замечаются. Нарушения звукопроизношения, характеризующиеся различным видом искажений звуков (межзубный сигматизм) выявлено у 6 обследуемых детей (Настя О., Егор Д., Лиза К., Ира Р., Милена П. Ульяна З.); у 4 ребят (Оля Р., Ульяна З., Максим А., Алина У.) – отсутствуют звуки [р], [л]; отсутствие звуков [ш], [щ] – у 3 детей (Виталина К., Лиза И., Настя М.); смягчение согласных звуков, обусловленное спастическим напряжением средней части спинки языка, выявлено у 3 обследуемых детей (Оля Р. Максим А., Алина У.); замена шипящих свистящими звуками выявлено у 4 детей (Виталина К., Лиза И., Настя М.). По данным диагностическим результатам сделан следующий вывод: низки уровень у 4 детей (33%), средний у 8 детей (67%). Высокий уровень не был выявлен.

Данные констатирующего эксперимента по результаты исследования звукопроизношения у детей с ОНР представлены на рисунке 4.

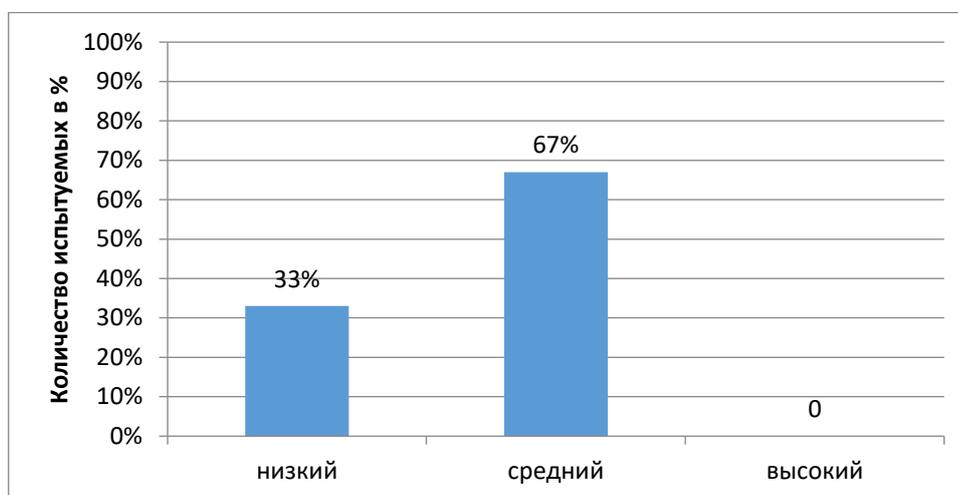


Рисунок 4 – Результаты исследования уровней сформированности у детей 5-6 лет с ОНР

Таким образом, в результате проведенного обследования было выявлено, что у всех детей наблюдается нарушение звукопроизношения.

2.2 Содержание коррекционной работы по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Исходя из цели исследования, выдвинутой гипотезы и результатов констатирующего эксперимента мы определили цель формирующего эксперимента: разработать и апробировать содержание работы по формированию звукопроизношения у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи в процессе поэтапное взаимодействие учителя-логопеда и родителей (законных представителей) в ходе формирования у детей речедвигательного и речеслухового анализаторов способствующих осознанному усвоению звукопроизносительных навыков и умений каждого ребенка.

Программа формирующего эксперимента состояла из трех этапов.

I этап – ознакомительный.

Проводится родительское собрание на тему: «Роль семьи в развивающем образовательном процессе».

Цель: построить доверительные и партнёрские взаимоотношения между учителем-логопедом и родителями, проинформировать родителей о значимости семьи в преодолении дефектов речи у детей.

Содержание работы:

1. Беседа с родителями о роли, которую играет семья в преодолении речевых нарушений у детей.

2. Провести ознакомительную экспресс-анкету с родителями.

3. Памятка «Я Родитель, и я с пониманием отношусь к речи своего ребенка» (Приложение 1).

4. Беседа о значимости выполнения домашнего задания.

5. Памятка с рекомендациями по заполнению тетрадей для домашних работ.

Задания для организации взаимодействия родителей и детей: ознакомление родителей и детей со структурой тетрадей для домашнего задания и с правилами их заполнения.

II этап – содержательный (включает в себя занятия).

1. Занятие, тема: «Артикуляционная гимнастика, как основа правильного звукопроизношения».

Цель: формировать представление у родителей о роли артикуляционной гимнастики в развитии звукопроизношения у детей 5-6 лет с ОНР.

Содержание работы:

1. Беседа с родителями о влиянии и пользе артикуляционной гимнастики для формирования правильных движений губ, языка и челюсти.

2. Буклеты с описанием артикуляционных упражнений. Задания для организации взаимодействия родителей и детей.

Ежедневно делать артикуляционную гимнастику:

– по 2-3 раза в день;

– статические упражнения удержание позы по 6-10 с.

2. Занятие, тема: «Роль мелкой моторики в развитии речи ребенка».

Цель: формировать представление у родителей о роли мелкой моторики в развитии речи ребенка.

Содержание работы:

1. Родителям было рассказано какую роль в развитии речи играет мелкая моторика рук и что движения организма и речевая моторика имеют единые механизмы, поэтому развитие тонкой моторики рук напрямую влияет на развитие речи.

2. Памятки для родителей «Что развивает мелкую моторику рук».

3. Буклеты с играми и упражнениями для пальчиковой гимнастики.

4. Обучающая игра-практикум «Взрослый и ребенок» - упражняться в показе и выполнении пальчиковой гимнастики.

3. Занятие, тема: «Развитие речевого дыхания – залог правильного звукопроизношения».

Цель: подробно рассказать родителям о роли речевого дыхания для правильного звукопроизношения.

Содержание работы:

1. Для родителей сделали следующее сообщение о том, что правильное речевое дыхание – основа для нормального звукопроизношения, а также речи в целом.

2. Памятка о создании специальных условий во время выполнения упражнений для дыхательных и отдельный перечень с правилами «Как надо правильно дышать».

3. Буклеты «Игры и занятия для дыхания»

4. Практикум для родителей «Сделай сам» по изготовлению пособий для дыхательных упражнений.

Задания для организации взаимодействия родителей и детей:

Делать игровые занятия по развитию речевого дыхания для отработки у детей сильного, длительного, плавного и экономичного выдоха.

Изготовление в домашних условия пособий (примеры перечислены в буклете)

III этап – обобщающий.

Проведение непрерывной образовательной деятельности (далее НОД) на тему: «Чтобы красиво говорить надо звукопроизношение четко произносить». Родители сами проводят НОД.

Цель: привлечь родителей к проведению НОДа и показу упражнений, способствующих правильному звукопроизношению: артикуляционной гимнастики, пальчиковая гимнастика, дыхательные упражнения.

Содержание работы.

1. Проговаривают и показывают детям артикуляционную и пальчиковую гимнастику, дыхательные упражнения.

2. Провести итоговую экспресс-анкету для родителей.

3. Выставка совместных детско-родительских работ по итогам проведенных мастер-классов.

Задания для организации взаимодействия родителей и детей:

1. Подготовка родителей к НОД.

2. Изготовлений пособий для дыхательной гимнастики.

3. Изготовление пособий для пальчиковой гимнастики.

Таким образом, применение взаимодействия учителя-логопеда и родителей позволяет сделать работу по звукопроизношению достаточно продуктивной, открывает больше возможностей для ребенка, родителей и учителя-логопеда.

2.3 Сравнительные результаты экспериментального исследования

На завершающем этапе нашей работы мы провели контрольный срез. Исходя из целей и задач исследования, мы определили цель контрольного эксперимента: выявить динамику формирования звукопроизношения и особенностей речедвигательного и речеслухового анализаторов у детей 5-6 лет с ОНР.

В программе контрольного этапа экспериментальной работы нами была выделена следующая задача: сравнить и проанализировать результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента с результатами формирующего этапа эксперимента.

Нами были получены следующие результаты:

Диагностика проводилась по тем же показателям, которые мы использовали на констатирующем этапе.

Диагностическая методика 1. «Изолированное звукопроизношение» (автор: Е.Ф. Архипова).

Цель: выявить динамику уровня сформированности изолированного звукопроизношения у детей 5-6 лет с ОНР. Результаты представлены на рисунке 5. Данные контрольного эксперимента по выявлению динамики уровня сформированности изолированного звукопроизношения у детей 5-6 лет с ОНР, представлены на рисунке 5.

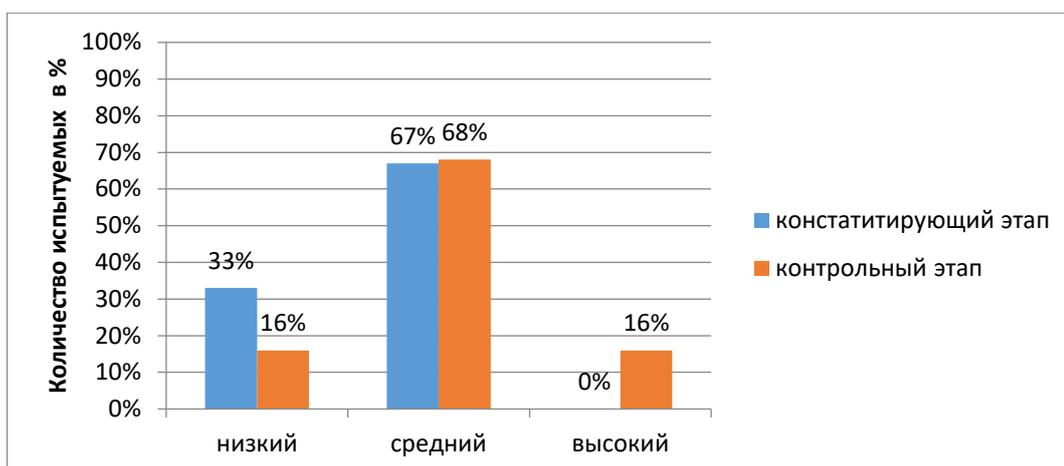


Рисунок 5 – Динамика уровня сформированности изолированного звукопроизношения на контрольном этапе исследования

Низкий уровень показали 2 детей (16%) — это Оля Р. у которой сохранилось отсутствие звука «р» и еще присутствует искажение звуков (межзубный стигматизм) и у Лизы И. сохранилось отсутствие звука «ш» и сопутствующее этому замена шипящего на свистящий звук.

Средний уровень у 8 детей (68%) это Виталина К., Ульяна З., Настя О., Егор Д., Максим А., Виталина К., Настя М., Алина У. по сравнению с предыдущим своим результатом, все предложенные звуки в изолированном варианте и в слогах произносили точно и чисто, но в словах и предложениях наблюдались еще искажения. Высокий уровень у 2 детей (16%) — это Милена П. и Лиза К. все предложенные звуки произносили точно и чисто.

Диагностическая методика 2. «Звукопроизношение в словах и слогах» (автор: Е.Ф. Архипова).

Цель: выявить динамику уровня сформированности звукопроизношения в словах и слогах у детей 5-6 лет с ОНР. Результаты: Количественные результаты представлен на рисунке 6. Данные контрольного эксперимента по выявлению динамики уровня сформированности звукопроизношения в слогах и словах у детей 5-6 лет с ОНР, представлены на рисунке 9.

Качественный анализ. Низкий уровень у 2 детей (16%) — это Оля Р. у которой сохранилось отсутствие звука «р» и еще присутствует искажение

звуков (межзубный стигматизм) и у Лизы И. сохранилось отсутствие звука «ш» и сопутствующее этому замена шипящего на свистящий звук.

Средний уровень у 8 детей (68%) это Виталина К., Ульяна З., Настя О., Егор Д., Максим А., Виталина К., Настя М., Алина У. по сравнению с предыдущим своим результатом, все предложенные звуки в изолированном варианте и в слогах произносили точно и чисто, но в словах и предложениях наблюдались еще искажения.

Высокий уровень у 2 детей (16%) — это Милена П. и Лиза К. все предложенные звуки произносили точно и чисто.

Данные контрольного эксперимента по выявлению динамики уровня сформированности звукопроизношения в слогах и словах у детей 5-6 лет с ОНР, представлены на рисунке 6.

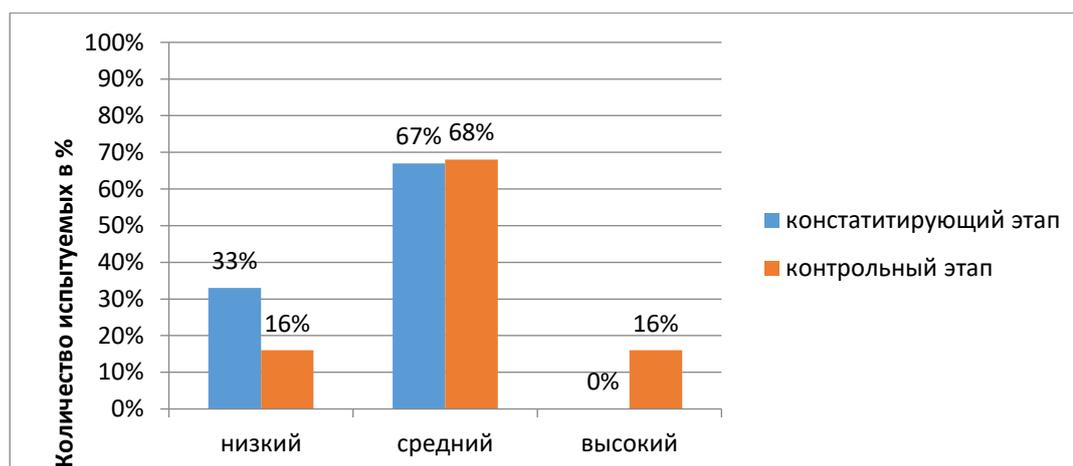


Рисунок 6 – Динамика уровня сформированности звукопроизношения в слогах и словах на контрольном этапе исследования

Диагностическая методика 3. «Звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи» (автор: Е.Ф. Архипова).

Цель: выявить динамику уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи у детей 5-6 лет с ОНР. Данные контрольного эксперимента по выявлению динамики уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи у детей 5-6 лет с ОНР, представлены на рисунке 7.

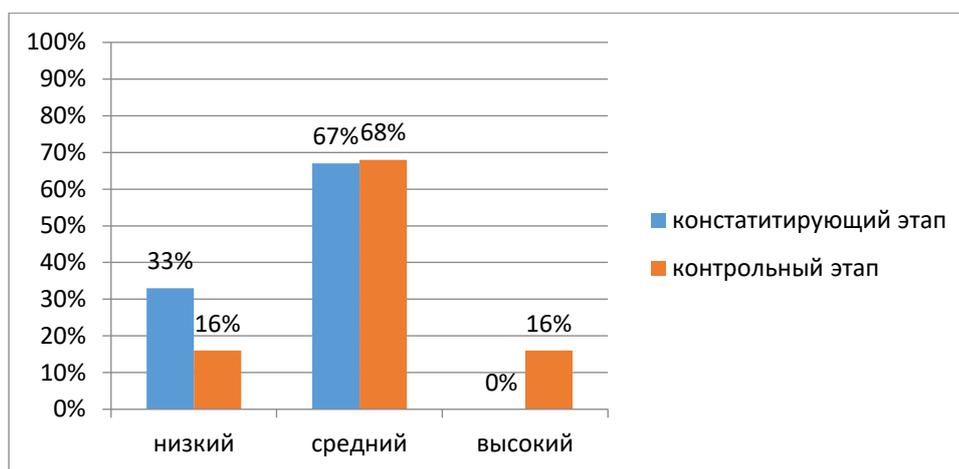


Рисунок 7 – Динамика уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи на контрольном этапе исследования

Качественный анализ. Низкий уровень у 2 детей (16%) — это Оля Р. у которой сохранилось отсутствие звука «р» и еще присутствует искажение звуков (межзубный стигматизм) и у Лизы И. сохранилось отсутствие звука «ш» и сопутствующее этому замена шипящего на свистящий звук.

Средний уровень у 8 детей (68%) это Виталина К., Ульяна З., Настя О., Егор Д., Максим А., Виталина К., Настя М., Алина У. по сравнению с предыдущим своим результатом, все предложенные звуки в изолированном варианте и в слогах произносили точно и чисто, но в словах и предложениях наблюдались еще искажения. Высокий уровень у 2 детей (16%) — это Милена П. и Лиза К. все предложенные звуки произносили точно и чисто.

Таким образом, применение взаимодействия учителя-логопеда и родителей позволяет сделать работу по звукопроизношению достаточно продуктивной, открывает больше возможностей для ребенка, родителей и учителя-логопеда.

Из результатов исследования, мы выявили положительную динамику показателей сформированности звукопроизношения у детей 5-6 лет с ОНР: показатели низкого уровня снизились на 2 ребенка (16%) среднего остались на том же уровне 8 детей (68%), а показатели высокого уровня повысились у 2 детей (16%).

Выводы по второй главе

Произошедшая динамика доказывает эффективность проведенной нами работы и правильности гипотезы, а именно поэтапное взаимодействие учителя-логопеда и родителей по формированию у детей речедвигательного и речеслухового анализаторов (ознакомительный, содержательный и обобщающий этапы) и вовлечение родителей в организацию непрерывной образовательной деятельности детей для презентации результатов взаимодействия учителя-логопеда и родителей, выдвинутые нами в начале исследования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное нами содержание работы по формированию звукопроизношения у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня в процессе организации взаимодействия учителя-логопеда и родителей может быть использовано учителями-логопедами и воспитателями групп, компенсирующей и комбинированной направленности дошкольных образовательных организаций и родителями (законными представителями) воспитанников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из необходимых качеств полноценной устной речи является правильное звукопроизношение. Таким правильным звукопроизношением большинство детей овладевает ещё в дошкольном возрасте, причём происходит это без какого-либо специального обучения, на основе подражания правильной речи окружающих людей. Однако у многих детей те или иные дефекты в произношении звуков остаются надолго и не исчезают без специальной логопедической помощи. К таким детям относятся дети с общим недоразвитием речи. Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики).

Проблемой звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи занимались многие учёные: Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.Н. Ефименкова, М.Ф. Фомичева, А.И. Богомолова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и другие.

В картине общего недоразвития речи на первый план выступает несформированность звуковой её стороны. Характерным для этих детей является незаконченность процесса формирования фонематического восприятия. Недостатки речи при этом не ограничиваются неправильным произношением звуков, но выражены недостаточным их различением и затруднением в звуковом анализе речи. Лексико-грамматическое развитие при этом нередко задерживается.

Приоритетные направления и формы работы в рамках коррекции звукопроизношения дошкольников с общим недоразвитием речи — это использование игровой формы проведения занятий, игровых упражнений. Все это будет способствовать более эффективному развитию фонематического восприятия старших дошкольников, так как игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

Практическая часть исследования была проведена на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №155 г. Челябинска».

В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 12 человек. У каждого ребенка имеется заключение ПМПК – задержка психического развития.

Диагностическая методика

1. «Изолированное звукопроизношение» (автор: Е.Ф. Архипова).
2. «Звукопроизношение в слогах и словах» (автор Е.Ф. Архипова).
3. «Звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи» (автор: Е.Ф. Архипова).

Динамика доказывает эффективность проведенной нами работы и правильности гипотезы, а именно поэтапное взаимодействие учителя-логопеда и родителей по формированию у детей речедвигательного и речеслухового анализаторов (ознакомительный, содержательный и обобщающий этапы) и вовлечение родителей в организацию непрерывной образовательной деятельности детей для презентации результатов взаимодействия учителя-логопеда и родителей, выдвинутые нами в начале исследования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное нами содержание работы по формированию звукопроизношения у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня в процессе организации взаимодействия учителя-логопеда и родителей может быть использовано учителями-логопедами и воспитателями групп, компенсирующей и комбинированной направленности дошкольных образовательных организаций и родителями (законными представителями) воспитанников.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии) : монография / В.И. Бельтюков - М., 1977. - 176 с.
2. Введение в логопедию. Материалы для практического усвоения системы фонем русского языка / сост. М. Ф. Фомичева. - М., 1996. - 80 с.- ISBN: 978-5-9770-0494-7
3. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е.Н.Винарская - М., 2006. - 141 с. - ISBN 5-17-028185-4
4. Войнова, Н.М. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи / Н.М. Войнова, И.Ю. Лебеденко // В сборнике: Профессиональный рост педагогов специального и инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации современного образования. сборник материалов I Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. Киров, 2022. - С. 403-409
5. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский // Психология развития ребенка. М., 2004. С. 222-234. - ISBN: 5-699-03524-9
6. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев - М., 2007. -472 с. - ISBN: 978-5-89814-379-4
7. Детская логопсихология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Спец. дошк. педагогика и психология» / [Денисова О.А. и др.]: под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 175 с. - ISBN 9785691017254
8. Жинкин, Н. М. Механизмы речи / Н.М. Жинкин - М., 1958. - 370 с.
9. Жукова, Н. С. Формирование устной речи / Н.С. Жукова - М., 1994. - 96 с.

10. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики. Система логопедического воздействия / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2014. – 288 с. - ISBN 978-5-699-48294-8

11. Игнатъева, С.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / С.А. Игнатъева, Ю.А. Блинков - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 304с. - ISBN: 5-691-01242-8

12. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия / В.А. Ковшиков – М.: «Институт общегуманитарных исследований», В. Секачев, 2001. – 96 с. - ISBN 978-5-9925-1318-9

13. Кудрявцева, А.В. Организация коррекционно-логопедической работы в дошкольной образовательной организации на основе комплексного подхода / А.В. Кудрявцева // Молодой ученый. 2023. - № 6 (453). - С. 237-239

14. Лахмоткина, В.И. Психолого-педагогические аспекты характеристики детей с общим недоразвитием речи // В.И. Лахмоткина, Л.А. Ястребова // Проблемы современного педагогического образования. - 2021. - № 71-2. - С. 226-229.

15. Леонтьев, А. Н. Слово в речевой деятельности / А.Н. Леонтьев - М., 1965. - 245 с.

16. Лизунова, Л.Р. Воспитание звуковой культуры речи дошкольников / Л.В. Лизунова // Логопед. – 2004. - № 4. – С. 70-72.

17. Логопедия: учеб. для студентов дефектолог. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М., 2003. - 680 с. – ISBN 978-5-691-01357-7

18. Малышева, Е.Н. Игровые приёмы для коррекции речи детей. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nsportal.ru/elenamalysheva> (дата обращения 22.01.2025)

19. Морбиц, У.Ф. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи / У.Ф. Морбиц, А.А. Завьялова // В сборнике:

Приоритеты мировой науки: новые подходы и актуальные исследования. Сборник научных трудов по материалам XLVIII Международной научно-практической конференции. Анапа, 2024. - С. 36-40.

20.Нищева, Н.В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет. Методические рекомендации. Конспекты занятий / Н.В.Нищева – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 180 с. - ISBN 978-5-90685-295-3

21.Общее недоразвитие речи у дошкольников: учеб. пособие для студентов вузов /сост. Н.П. Рудакова. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2013. – 212 с. ISBN 978-5-956963-118-3

22.Порожня, О.А. Проектная деятельность как метод взаимодействия учителя-логопеда и родителей в процессе коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-v-rabote-uchitelya-logopeda-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения 22.01.2025)

23.Правдина, О. В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак. пед. ин-тов. / О.В. Правдина - М., 1973. - 272 с.

24.Рубинштейн, Л. С. Основы общей психологии: учеб. пособие: в 2 т. / Л.С. Рубинштейн - М., 1989. - Т. 1. - 488 с.

25.Рубинштейн Л. С. Основы общей психологии : учеб. пособие: в 2 т. / Л.С. Рубинштейн - М., 1989. - Т. 2. - 328 с.

26.Сырятова, Ж.В. Особенности психолого-педагогической характеристики состояния детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Ж.В. Сырятова, В.В. Тинькова // В сборнике: МАТЕРИАЛЫ X ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ «ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ИННОВАЦИОННЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА». материалы конференции. Краснодар, 2020.- С. 268-269.

27.Филичева, Т.Б. Основы логопедии: учеб. пособие для студ. Пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина - М. Просвещение, 2001. – 274 с. - ISBN 978-5-95369-118-5

28.Филичева, Т.Б. Методика преодоления недостатков речи у детей дошкольного возраста. Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, педагогов и родителей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. А.В. Соболева– М.: В. Секачев, 2016. – 196 с. - ISBN 978-5-92693-109-3

29.Халиуллина, Г.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи / Г.И. Халиуллина // Инновации. Наука. Образование. 2021.- № 37.- С. 1538-1543.

30.Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: Учеб. пособие для студ. Высш. Пед. учеб. Заведений / Г.Р. Шашкина - М.:Изд.центр «Академия», 2005. - 193с. - ISBN:978-5-7695-1857-7

31.Четвертушкина, Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет: учеб. пособие / Н.С. Четвертушкина. – М., 2014. – 165 с. - ISBN:5-132-003067-3

32.Чижова, О.Ю. Теоретические подходы к изучению психолого-педагогической характеристики детей с общим недоразвитием речи / О.Ю.Чижова // В сборнике: ИЗУЧЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ ФОРМАМИ ДИЗОНТОГЕНЕЗА. Материалы Международной научно-практической конференции памяти профессора В. В. Коркунова. Екатеринбург, 2021. С. 612-617.

33.Чикунова, Э.А. Логопедическая работа по коррекции звукопроизношения у детей с особыми образовательными потребностями при подготовке к школе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://edu.tatar.ru/upload/images/files> (дата обращения 22.01.2025)

34.Чухачева, Е.В. Логопедическая работа по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи / Е.В. Чухачева, Д.А. Москвина // В сборнике: СТУДЕНТ ГОДА 2021. Сборник статей Международного учебно-исследовательского конкурса в 6-ти частях. Петрозаводск, 2021. - С. 17-28.

35.Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Возрастная психоллингвистика: хрестоматия / сост. К. Ф. Седов. М., 2004. - С. 113-143.

36.Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б.Эльконин - М., 1958. 115 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Памятка «Я – Родитель, и я с пониманием отношусь к речи своего ребенка»

Родители обязаны создавать верный подход к речевому нарушению у ребенка:

- не ругать дошкольника за неправильную речь;
- ненавязчиво исправлять неправильное произношение;
- осуществлять позитивный настрой дошкольника на занятия с педагогами.

Памятка для родителей

с правилами заполнения тетрадей для домашних работ

Так же существуют определенные правила работы в домашних тетрадях:

- тетради берутся каждый день домой и приносятся на следующий день;
- лучше всего выделить определенное время в домашнем режиме для домашних работ. Занятие не должно превышать 15-20 в день. Хорошо также если с ребенком будет заниматься один и тот же человек, т.к. малышу в возрасте 5-6 лет тяжело привыкать к разным требованиям и стилям преподавания. Перед тем как ребенок приступит к выполнению заданий маме надо ознакомиться с его содержанием и, если для выполнения задания нужны какие-либо атрибуты приготовить их заранее. Это предварительная работа сократит время и сделает занятие динамичным.
- задания на развитие мелкой моторики рук (рисование, штриховка и пр.) выполняются карандашами;
- для развития речевого дыхания мама совместно с ребенком (этот прием хорошо работает на сближение, а также развивает мелкую моторику ребенка) может приготовить специальные пособия, будет просто прекрасно если они будут соответствовать тематике недели;
- все речевые задания надо отрабатывать, т.е. родители обязаны следить за правильным и четким выполнением задания, даже путем заучивания (заучивать не обязательно сидя за столом это можно сделать на прогулке, чистоговорку можно также повторять играя в игрушки);
- все задания делаются до конца.