

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра логопедии

Выпускная квалификационная работа

**ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ
СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ФФНР**

Работу выполнила:
студентка Zs5431 группы
направления подготовки
44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование,
профиль «Логопедия»
Зейля Ксения Вячеславовна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой О.Н. Тверская

Руководитель:
к.п.н., доцент кафедры логопедии
Лизунова Лариса Рейновна

(подпись)

«__» _____ 2017 г.

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение	3
Глава I. Научно-теоретические основы формирования произносительной стороны речи у детей	7
1.1. Понятие «произносительная сторона речи».....	7
1.2. Нарушения произносительной стороны речи у детей.....	17
1.3. Методологические основы изучения и преодоления нарушений произносительной стороны речи у детей	23
1.3.1. Логопедическое обследование произносительной стороны речи у дошкольников	23
1.3.2. Преодоление и коррекция нарушений произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста	28
1.4. Организационно-методические основы взаимодействия субъектов образовательно-воспитательного процесса в процессе преодоления речевых нарушений у детей дошкольного возраста.....	32
Выводы по Главе I:.....	35
Глава II. Экспериментальное исследование состояния произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с нарушением фонетико-фонематических компонентов речи	37
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента ..	37
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	45
Выводы по Главе II:	51
Глава III. Логопедическая работа по формированию произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ФФНР	53
3.1. Содержание логопедической работы по формированию произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ФФНР....	53
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	58
Выводы по Главе III:	63
Заключение.....	64
Библиографический список.....	65
Приложения.....	71

Введение

В цепи задач, встающих перед дошкольным учреждением, одно из важнейших мест занимают задачи подготовки детей для обучения в школе. Одним из главных показателей подготовленности дошкольника к успешному обучению является хорошо развитая и правильная речь.

Своевременное развитие речи перестраивает всю психику ребенка, дает ему возможность для более осознанного восприятия явлений окружающей действительности. Любые нарушения речи могут повлиять на деятельность и поведение ребёнка.

Дети с нарушением речи начинают осознавать свой недостаток, в результате чего становятся молчаливыми, нерешительными, застенчивыми.

Важнейшее значение имеет четкое и правильное произношение детьми слов и звуков во время обучения грамоте, потому как на основе устной формируется письменная речь, а упущения и недостатки устной речи способны привести ребенка к общей неуспеваемости [47].

Исследование детей в массовых дошкольных учреждениях выявили, что в старших и подготовительных к школе группах от сорока до шестидесяти процентов детей имеют те или иные отклонения в развитии речи [4].

Наиболее частыми нарушениями являются: фонетико-фонематическое недоразвитие речи при дислалии, дизартрии.

Фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) в настоящее время очень распространённое явление среди детей дошкольного возраста. Для детей с нарушениями формирования фонетико-фонематических процессов характерны определенные особенности фонематического восприятия и звукового оформления речи. У таких детей часто можно наблюдать ошибки различения звуков и звукопроизношения.

Известно, что неполноценная речевая деятельность оказывает существенное влияние на формирование учебно-познавательной деятельности детей. Поэтому, если вовремя не была проведена коррекция

трудностей в обучении, которые есть у детей с нарушениями речи, это может привести к формированию вторичных дефектов, например, таких как недоразвитие лексикограмматического строя речи.

Преодолеть фонетико-фонематическое недоразвитие можно только с помощью целенаправленной комплексной работы. Работники дошкольных учреждений должны не только заниматься общим речевым развитием детей с ФФНР, но и они должны обучить детей правильному произношению, развить у них фонематическое восприятие, устранить имеющиеся у детей речевые недостатки к моменту поступления в школу.

В дошкольных учреждениях логопедическая работа ведется по двум главным направлениям: профилактическому и коррекционному.

Воспитателям нужно знать, какие существуют нарушения речи, как и когда они могут возникнуть, какими способами их можно выявить и устранить. Но в гораздо большей степени для педагога-логопеда важнее профилактическое направление, совпадающее по своему содержанию и задачам с работой по звуковой культуре речи, предусмотренной «Программой воспитания и обучения в детском саду».

Успех коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи, в полной мере зависит от степени взаимодействия каждого из специалистов ДОУ, как прямых участников процесса обучения и воспитания детей. Перечисленные обстоятельства подтверждают актуальность темы дипломной работы.

Объект исследования – произносительная сторона речи детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

Предмет исследования – формирование правильной произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

Цель исследования – разработка и апробация, содержание комплексной коррекционной педагогической работы по преодолению

нарушений произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ФФНР.

В соответствии с целью исследования были определены **задачи исследования:**

1. Изучить специальную литературу по теме исследования для определения теоретико-методологической основы исследования.
2. Выбрать методику изучения звукопроизношения у детей дошкольного возраста.
3. Экспериментально изучить состояние фонетических и фонематических компонентов речи детей дошкольного возраста с ФФНР и проанализировать результаты.
4. Разработать и апробировать содержание комплексной коррекционной педагогической работы по преодолению нарушений произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ФФНР.
5. Экспериментально проверить эффективность проведенной логопедической работы.

Гипотеза – целенаправленная и систематическая коррекционно-развивающая работа по преодолению нарушений произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР приведет к повышению уровня сформированности данной стороны речи.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- анализ специальной литературы по теме исследования;
- биографический метод (анализ и изучение педагогической и медицинской документации детей, которые участвуют в исследовании);
- педагогический эксперимент (констатирующий и контрольный);
- методы обработки результатов исследования: качественный и количественный анализ полученных данных.

База проведения исследования: МБДОУ ЦРР д/с «Ли́ра», расположенный по адресу: г. Оса, ул. Юбилейная, д.31.

Практической значимостью исследования является возможность применения полученных в ходе исследования данных логопедами, педагогами, воспитателями, которые осуществляют коррекционную работу с детьми с ФФНР.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, содержащих восемь параграфов, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

Глава I. Научно-теоретические основы формирования произносительной стороны речи у детей

1.1. Понятие «произносительная сторона речи»

Произношение означает [7] особенности артикуляции звуков речи в каждом конкретном языке. Под правильным произношением подразумевается совокупность орфоэпических норм, которые присущи той или иной разновидности языка. Также произношением является способ, образ, манера выговора, усвоенная племенами, народами, местными жителями, различными слоями общества.

Произносительная сторона речи охватывает следующие аспекты: фонетическое оформление речи и одновременно комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется. Сюда относятся такие навыки, как голосообразование, речевое дыхание, соблюдение норм орфоэпии, воспроизведение звуков и их сочетаний, фразовая интонация со всеми ее средствами и словесное ударение. Произносительная сторона речи соединяет такие компоненты речевой деятельности как фонационное дыхание, звукопроизношение, просодика и голосовые функции, слоговая структура слова [46].

Рассмотрим компоненты, которые оказывают значительное влияние на качественную составляющую речи.

Фонационное дыхание является наиболее полезным для речевого процесса типом дыхания так, как оно сопровождается работой межреберных мышц, диафрагмы, косых мышц живота. Он характеризуется [10]:

1. Активностью, связанной с тем, что дыхание служит энергетической базой нашей речи.
2. Организованным выдохом. При обычном дыхании нет заботы о том, как происходит выдох и куда он направлен.
3. Фонационное дыхание связано с возникновением и распространением звука, поэтому выдох должен быть организованным, струя при выдыхании воздуха должна как бы «фокусироваться» в одной определенной точке.

4. Распределение выдоха – умение осознанно разделять объем выдыхаемого воздуха на равномерные отрезки, так называемые порции.

5. Ритм этого типа дыхания сильно отличен от обычного: вдох - пауза - выдох. Вдох до пятнадцати раз может быть раз короче выдоха. При правильно натренированном дыхании выдох легко распределяется на двадцать пять, а порой и тридцать порций, при этом, не теряя полноты слов. Чтобы этого достичь, нужно сознательно тренироваться.

6. Добор дыхания в процессе речи. Необходимо выучить быстрое, энергичное, а самое важное незаметное для слушателей подхватывание новой порции воздуха, пополнение его запаса при каждой удобной паузе.

Звукопроизношение - это процесс образования речевых звуков, который осуществляется дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата в процессе регуляции со стороны центральной нервной системы [15].

Просодика - интонационно-выразительная окраска речи. Под ней следует понимать членение речи и соединение расчленённых частей, таких как расстановка ударений, повышение и понижение основного тона, относительное ускорение или замедление речи и разрыв произнесения [15].

Слоговая структура включает в себя количество и последовательность слогов, ударность, строение отдельных слогов (закрытый, открытый, неприкрытый, прикрытый, слог без стечения согласных, со стечением согласных) [42].

Огромную роль в развитии произносительной стороны речи в онтогенезе играет формирование фонематического слуха ребенка и совершенствование артикуляционных навыков. Соответственно развитие артикуляции и фонематического слуха подготавливают основу для формирования нормативного звукопроизношения.

Артикуляция подразумевает под собой работу речевого аппарата для правильного создания звука. При правильной артикуляции происходит четкое расчленение звуков, которые человек может различить [42].

Артикуляция является отчетливым и правильным произношением звуков. И основная роль здесь отводится не голосовым связям, а органам произношения, которые бывают активными, такие как губы и язык и пассивными - твердое и мягкое небо, десны и зубы.

Произношение слов представляет собой довольно сложную систему, в составные части которой входят органы дыхания, голосовые связки, губы, полость носа и рта, язык и др. Действия этой системы, координируются между собой и, что немаловажно без приложения усилий говорящего человека.

Артикуляция речи - это работа органов отвечающих за речь, которые нужны для произношения звуков. Органы, отвечающие за речь, включают в себя [15]:

- головной мозг, который при помощи моторного центра речи посылает конкретные импульсы, а при помощи нервной системы к органам, отвечающим за артикуляцию речи, т.е. ее произношение;
- дыхательный аппарат (легкие, бронхи, трахея, диафрагма и грудная клетка), образующий воздушную струю, которая обеспечивает создание необходимых голосовых колебаний, необходимых для артикуляции;
- органы произношения речи, которые в большинстве своем называются органами речи.

Основным условием для того, чтобы артикуляция звуков была правильной нужно, чтобы человек воспринял речь окружающих людей с помощью слуха. И это непосредственно закладывается в детстве, как ребенок в первый раз слышит произношение слов, так он их и будет произносить в последующем.

Формирование правильной артикуляции самым тесным образом связано с развитием фонематического слуха.

Фонематический слух является тонким систематизированным слухом, обладающим способностью осуществлять операции узнавания и различения фонем, составляющих звуковую оболочку слова.

Л. С. Выготский первым ввел понятие «фонема» [18]: доказав, что единицей развития детской речи является фонема. С точки зрения этой новой

фонетики, развитие детской речи происходит не путем накопления отдельных звуков, а путем развития системы фонем [17].

Фонематический слух включает в себя три речевые операции [35]:

- способность слышать есть ли определенный звук в слове или его нет;
- способность различать слова, в которых есть одни и те же фонемы, располагающиеся в разной последовательности;
- способность отличать различные по значению, но близко звучащие слова.

Дошкольный возраст является периодом интенсивного усвоения малышом разговорного языка, становления и развития каждой из сторон речи – грамматической, лексической, фонетической (развитие фонематического восприятия и слуха). Полное владение родным языком в дошкольном возрасте – это необходимое условие решения задач нравственного, эстетического и умственного воспитания детей в максимально – сенситивный период развития.

М.Е. Хватцев говорил про фонематический слух как про способность воспринимать звуки нашей речи как смысловую единицу, которая является основным качеством человеческого слуха [50]. Лишь при наличии фонематического слуха возможно четкое восприятие смысла отдельных слов и звуков речи.

А. Р. Лурия рассматривал фонематический слух как способность к обобщению в отдельные группы разных звучаний, игнорируя случайные признаки звуков и используя существенные.

Т. В. Туманова и Т. Б. Филичева рассматривали фонематический слух как способность ребенка к практическим обобщениям понятий о морфологическом и звуковом составе слова [47].

Н. Х. Швачкин изучил развитие фонематического слуха в раннем возрасте. Согласно его работе, в онтогенезе реакции на звуковые раздражения появляются уже у новорожденных детей. Они выражаются в изменении пульса и дыхания, мигании, вздрагивании всего тела ребенка. Чуть позже, на второй неделе, некоторые звуки начинают вызывать прекращение крика и задержку

общих движений ребенка. Эти реакции носят характер безусловных рефлексов [55].

Н. А. Герман и М. Г. Генинг видят в фонематическом восприятии способность малыша воспринимать на слух и точно дифференцировать звуки речи, особенно акустически близкие. Рассматривая фонематическое восприятие не как умение, а как способность, исследователи, таким образом, отождествляют его с фонематическим слухом [19].

Тем самым, большая часть авторов дает характеристику фонетическому восприятию как специально воспитанному умению тонко различать фонемы в собственной речи.

По данным Р.М. Боскис [12], Р.Е. Левиной [33] в период от года до четырёх развитие фонематического восприятия идет параллельно с овладением произносительной стороны речи.

Основой звучащей речи, источником образования звуков, голоса является **речевое дыхание**. Начало развития речевого дыхания у малыша происходит одновременно с развитием речи. В возрасте от трех до шести месяцев дыхательная система проходит подготовку к реализации голосовых реакций. Для этой стадии развития является характерной диффузная отработка координации фонаторно-дыхательных механизмов, которые лежат в основе экспрессивной речевой функции [5].

По мере овладения фонетической системой и лексико-грамматическим строем родного языка, в дошкольном возрасте происходит постепенной развитие механизмов координации между фонацией, дыханием и артикуляцией, что является основой для формирования речевого дыхания. У трехлетних детей данные механизмы располагаются в начальной фазе становления. Произнесение отдельных слов или фраз у детей этого возраста обычно происходит в любую фазу дыхания: во время вдоха, выдоха или в период паузы между ними. Внешне это выражается в так называемом «захлебывании» речью.

У шестилетнего ребенка соотношение дыхательного и артикуляторного компонентов в процессе устной речи также остается непостоянным. Но у

большого количества детей наблюдается произнесение одного слова вслух в фазе начала выдоха. При этом продолжительность выдоха находится в соответствии с выполняемой речевой задачей, т.е. длиной произносимого слова. Одновременно с этим при произнесении фразы происходит нарушение дыхания. Дети в этом возрасте пока не научились произносить всю фразу целиком в ходе одного выдоха. Так, часть фразы может произноситься детьми на вдохе, или они делают для этого дополнительный поверхностный вдох для полного завершения фразы [9].

К десятилетнему возрасту у детей произнесение слов и фраз происходит, как и у взрослых, на выдохе. Формируются циклы речевого дыхания, которые соответствуют синтагматическому делению текста [46].

Интонационная структура речи формируется и закрепляется раньше слов, это связано с эмоционально - экспрессивным аспектом жизни являющимся ведущим в довербальный период.

Ребёнок сначала начинает понимать интонацию, а затем сам её воспроизводит. Формирование интонации в экспрессивной речи начинается с появления младенческих криков, гуления и лепета. В 1-м месяце наблюдается интонационная переключка. На 2-3 месяце интонационно различаются 2 типа крика: голодный крик, и крик, свидетельствующий о боли. В 6-7 месяцев можно отметить в лепете некое подобие интонации, начинает прослушиваться контур интонационных конструкций, свойственных родному языку. С 2-7 месяцев появляется индифферентная интонация, сопоставимая с повествовательной. С 9 месяцев - «настойчивая» интонация, сопоставимая с повелительной. Эмоциональной интонацией дети овладевают по мере развития мира их чувств. В 3-4 года - понимание только простых эмоций (радость, злость, страх). В 5-6 лет - социальные эмоциональные переживания (обида, стыд, вина). К старшему дошкольному возрасту, интонационная сторона речи сформирована, употребление интонационных конструкций русского языка приближается к эталонным моделям [4].

Практика и теория логопедической работы доказывают, что развитые фонематические процессы являются важным фактором успешного становления речевой системы в общем и целом.

Итак, речь ребенка – это не врожденная способность. Её формирование происходит под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от нормального речевого окружения, достаточной речевой практики, от обучения и воспитания, которые начинаются с первых дней жизни малыша.

Формирование речевой деятельности и усвоение системы родного языка в онтогенезе делят на ряд следующих друг за другом стадий или периодов [12]:

- Подготовительная стадия, продолжающаяся от рождения до одного года;
- Преддошкольная стадия, продолжающаяся от одного года до трех лет;
- Дошкольная стадия, продолжающаяся от трех до семи лет;
- Школьная стадия, продолжающаяся от семи до семнадцати лет.

На первом этапе формирования речи охватываются первые три года жизни ребенка. Развитие детской речи до трех лет в свою очередь делится на три этапа [39]:

1. доречевой этап, в который входят периоды лепета и гуления;
2. дограмматический - этап первичного освоения языка - второй год жизни;
3. этап усвоения грамматики - третий год жизни.

Временные рамки этих этапов очень вариативны; помимо того, в развитии детской речи встречается акселерация, т.е. смещение возрастных характеристик на более ранние возрастные этапы онтогенеза [11].

У любого нормально развивающегося ребенка существует некая последовательность для освоения звуковой формой языка и в развитии предречевых реакций: гуление, «свирель», лепет и его «усложненный вариант», т. е. модулированный лепет [11].

Для ребенка первого года жизни тренировка в произнесении звуков является своего рода игрой, произвольным действием, которое доставляет

ему удовольствие. Малыш с завидным упорством, на протяжении довольно большого количества времени, может повторять один и тот же звук и тем самым упражняться в его артикулировании [11].

К 2-3 месяцам жизни у ребенка появляются специфические голосовые реакции - гуление (звуки кряхтения, радостного повизгивания). Их с трудом можно сравнить со звуками родного языка, но всё же можно выделить звуки, которые напоминают гласные (а, о, у, э), лёгкие для артикулирования согласные (б, п, м), обусловленные физиологическим актом сосания, и заднеязычные (г, к, х), связанные с физиологическим актом глотания [11].

Период гуления отмечается у всех детей. Уже в полтора месяца, а затем и в два, три месяца ребенок проявляет голосовые реакции в воспроизведении таких звуков, как бу, блъ, а-а-бм-бм, у-гу и так далее. Именно эти звуки впоследствии станут фундаментом для становления членораздельной речи. Гуление у всех детей народов мира одинаково [25].

На четвертый месяц становятся сложнее звуковые сочетания: появляются новые звуки, типа рн, ля-аля, гн-агн и так далее.

Ребенок гулит лишь тогда, когда он здоров и накормлен, выспавшийся и сухой. Когда рядом с малышом находится кто-то из родных и начинает «разговаривать» с ним, тот внимательно прислушивается к звукам и как бы «подхватывает» их, пытаясь повторить. Благодаря этому положительному эмоциональному контакту малыш пытается разнообразить голос выразительной интонацией и начинает подражать взрослым [11].

Между 4-мя и 5-ю месяцами жизни начинается следующий этап преречевого развития ребенка – лепет. Данный период совпадает с формированием функции сидения. На этом этапе ребенок может долго повторять один и тот же открытый слог: «га-га-га», «ва-ва-ва», при этом он сосредоточенно прислушивается к себе.

Гуление и первый этап лепета осуществляются благодаря врожденным программам ЦНС, не зависят от состояния физического слуха детей и не отражают фонетический строй родного языка, то есть они являются филогенетической речевой памятью в функциональной системе речи. В 1-м

полугодии жизни идет диффузная отработка координации фонаторно-дыхательных механизмов, лежащих в основе формирования устной речи [11].

Как показывает ряд экспериментальных исследований, уже к шести месяцам звуки, произносимые детьми, приобретают сходство со звуками их родного языка. В 6 – 7 месяцев при нормальном развитии ребенка «гуление» плавно переходит в лепет. В это время дети произносят слоги типа дя-дя, ба-ба, де-да и так далее, соотнося их с определенными окружающими людьми [39].

На восьмом - девятом месяце лепет уже приобретает модулированный характер с различными интонациями. К сожалению, не у каждого ребенка этот процесс однозначен: при снижении слуховой функции гуление «затухает», и это довольно часто является диагностическим симптомом.

На девятый-десятый месяц приходится качественный скачок в развитии речи ребенка. Впервые появляются «нормативные», предметно отнесенные. Количество артикуляций в течение двух-трех месяцев не расширяется, также как нет отнесения звуков к новым явлениям или предметам: при этом тождество употребления псевдослова обеспечивается не самим тождеством артикуляции, а скорее тождеством звукового облика всего слова. На десятый-двенадцатый месяц малыш все существительные, являющиеся на то время фактически единственной представленной в «грамматике» малыша частью речи, употребляет в единственном числе в именительном падеже. Первые попытки соединить два слова во фразу: «Мама дай!» появляются немного позже, а точнее примерно в полтора года. После усваивается повелительное наклонение глаголов: «Дай-дай, иди-иди». Принято считать, что овладение грамматикой начинается с периода, когда появляются формы множественного числа. В зависимости от индивидуальных различий в темпах познавательного и психофизического развития, все дети по-своему идут вперед и в своем языковом развитии [11].

При появлении у малыша первых слов подходит к финалу подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. К этому времени малыш начинает проявлять особое внимание к артикуляции окружающих. Он сам произносит слова и старается повторять за говорящими.

При этом он переставляет звуки местами, путает их, опускает, искажает. Первые слова ребенка всегда носят обобщенно-смысловой характер [13].

С полуторагодовалого возраста слова начинают приобретать обобщенный характер. На втором и третьем году жизни ребенок накапливает словарный запас: в полтора года это примерно десять слов, а к трем годам их уже порядка тысячи. В начале третьего года жизни ребенок, как правило, овладевает навыками употребления форм единственного и множественного числа, у него формируется грамматический строй речи.

На протяжении четвертого года жизни у ребенка непрерывно идет процесс увеличения словаря – как активного, так и пассивного. Словарный запас растет, значение слов становится все более точным. Ребенок много говорит сам, любит слушать короткие сказки, рассказы, стихи, запоминает их и может даже пересказывать [41].

У детей четвертого года жизни часто наблюдаются недостатки в произношении ряда слов, особенно длинных и малознакомых: сокращения слов («атабиль» — автомобиль, «сипед» — велосипед); перестановки звуков в слове («певрый» — первый); пропуски согласных звуков при их стечении («девича» — девочка, «босой мальчик» — большой мальчик). Иногда дети в случаях стечения согласных звуков вставляют между ними дополнительные гласные («не зинаю» — не знаю, «корабель» — корабль) [20].

По истечению трёх лет с момента рождения, активно развивается фонематическое восприятие и овладение звукопроизношением. К 5-5,5 годам могут появиться сонорные звуки – Л', Л. Сперва ребёнок начинает произносить мягкий Л', и только потом осваивает твердый Л. Пока отсутствует Л, дети заменяют его мягким вариантом, и это вполне нормальная замена («лодка» — «лёдка»). В самую последнюю очередь, к 6 годам детский речевой аппарат становится способен воспроизводить сонорные звуки – Р, Р', т.к. это самые сложные звуки по артикуляции. Принято считать, что к пяти – шести годам жизни ребёнка звуковая сторона языка при нормальном речевом развитии должна полным образом сформироваться [29].

Тем самым, по завершении дошкольного периода ребенок способен полностью использовать фонетически правильно оформленную речь.

1.2.Нарушения произносительной стороны речи у детей

Нарушения речи могут задевать разные её компоненты. Некоторые из них обнаруживаются в снижении речевой вынятности без каких - либо побочных отклонений и касаются только произносительных функций. Другие касаются фонематической стороны языка и проявляются не только в ошибках произношения, а также в оформлении звукового состава слова, последствием которых являются возникшие нарушения письма и чтения. Третьи, в свою очередь, представляют собой нарушения коммуникации, мешающие обучению ребенка в школе общего назначения [46].

Также довольно часто можно встретить среди нарушений в развитии речи ФФНР (фонетико-фонематическое недоразвитие речи), подразумевающее под собой признаки дефектов формирования системы произношения слов родного языка у детей с различными расстройствами речи по причине нарушения произношения и восприятия фонем [34].

Речь маленького ребенка во время ее образования часто имеет недостатки в звукопроизношении. В первую очередь, это вызывается недостаточной функцией органов артикуляционного аппарата: нижней челюсти, губ, языка, мягкого нёба. Другой причиной является слабое формирование фонематического, или речевого, слуха, то есть опыта принимать на слух и точно определять все звуки речи (фонемы).

У малышей с наличием сочетания нарушения произношения фонем регистрируется незаконченность процессов образования восприятия и артикулирования звуков, имеющих выраженные акустико-артикуляционные признаки [10]. Осваивание звукового анализа зависит от уровня развития фонематического слуха детей.

Степень недостатков восприятия фонем может отличаться. Выделим его уровни [24]:

1. Первый. Фонематическое восприятие нарушается первично. Уровень функций звукового анализа и предпосылки к практической стороне звукового анализа формируются недостаточно.

2. Второй. Восприятие фонем нарушено вторично. Имеет место дефект речевых кинестезии относительно анатомии и двигательных недостатков органов речи. Проблемы с нормальным слухопроизносительным взаимодействием, который значит собой важный механизм развития произношения.

Причинами появления стойкой речевой патологии у детей могут быть разнообразные вредности, имевшие место в период внутриутробного развития, во время родов или в первые годы жизни малыша. По многолетним наблюдениям к ним, можно отнести: осложнения беременности; наследственные факторы; особенности родов; послеродовые (постнатальные) факторы в период до двух лет (менинго-энцефалиты и менингиты, пневмония, дизентерия и прочие заболевания, резко ослабляющие организм ребенка, влияние среды общения.

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи - это дети с ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

В ФФНР малышей определяют несколько состояний [12]:

- при сформированной артикуляции ошибки в определении звуков, относящихся к разным фонетическим группам;
- проблемы в оценке нарушенных в произношении звуков;
- неспособность определить последовательность звуков в слове.

Произношение звуков таких детей имеет следующие особенности:

1. Отсутствие в тексте тех или иных звуков и замены звуков.
2. Замена групп звуков диффузной артикуляцией. Вместо нескольких по артикуляции похожих звуков произносится средний, нечеткий звук, вместо [т] и [ч] - что то вроде смягченного [ч], вместо [с] и [ш] - произносится смягченный звук [ш].

Спецификой подобных подмен является нарушения фонематического слуха или его недостаточная сформированность. Недостатки, когда выбранная фонема подменяется другой, что приводит к искажению смысла слова, определяют фонематическими недостатками.

3. Нестойкое применение звуков в речевой практике. Некоторые звуки по отдельности ребенок произносит правильно, но в речи они заменяются другими или теряются. Такие нарушения обозначают как фонетико-фонематические.

4. Искажение произношения одного или нескольких звуков. Малыш может искаженно проговаривать несколько звуков или говорить без дефектов, но на слух не отличать большое число звуков из разных групп.

Причина искаженного произношения звуков, как правило, скрыта в нарушении артикуляционной моторики или ее недостаточной сформированности. Это фонетические нарушения, не влияющие на смысл слова.

Теоретические познания недостатков звукопроизношения помогают в выборе методов работы с детьми.

Характер нарушенного звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи указывает на низкий уровень развития восприятия фонем. Размытость фонематического восприятия отражается: в трудностях при оценке состава звуков речи; неподготовленности к легким формам звукового выбора, образования и анализа; расплывчатом различении на слух фонем в своей и чужой речи [11].

ФФНР является нарушением функций образования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за недостатков произношения и фонематического восприятия. Одним из важных моментов при коррекции речевого недоразвития является анализ звуков и фонематическое восприятие. Проблемы артикуляционной моторики, её недостаточная отлаженность бывает причиной искажения произношения звуков. Это фонетические нарушения, которые не влияют на смысл слов.

Одним из наиболее распространенных дефектов детской речи является *дислалия*, то есть нарушение звукопроизношения при сохранной иннервации

речевого аппарата и нормальном слухе. Ребенок либо не может произнести звук, искажая произношение или пропуская его, либо заменяет один звук совершенно другим [16].

Фонетические дефекты произношения звуков разных групп (искажения) при дислалии принято обозначать терминами, образованными от букв греческого алфавита:

Ротацизм – дефекты произношения [р] и [р'];

Ламбдацизм – дефекты произношения [л] и [л'];

Сигматизм – дефекты произношения шипящих [ж], [ш], [щ], [ч] и свистящих [с], [с'], [з], [з'];

Йотацизм – дефекты произношения [й];

Каппацизм – дефекты произношения [к] и [к'];

Гаммацизм – дефекты произношения [г] и [г'];

Хитизм – дефекты произношения [х] и [х'].

Дефекты озвончения и оглушения - замены звонких согласных парными глухими и наоборот.

Дефекты смягчения и твердости - замены мягких согласных парными твердыми звуками и наоборот.

Стоит рассмотреть причины дислалии. Все потенциальные причины дислалии делятся на две группы [30]:

Органические, представляющие из себя нарушения произношения возникающие вследствие определенных аномалий в строении артикуляционного аппарата - челюстей, зубов, нёба, языка. Они могут быть как приобретенными, так и врожденными дефектами, вроде отсутствия зубов, неправильного прикуса, укороченной подъязычной связки, высокого свода нёба. Все из перечисленных аномалий способны привести к дефектам речи, присущим дислалии.

Социально-биологические. Речь малыша развивается по подражанию. Большое число родителей мало общаются со своим ребенком, не обращая внимания на развитие его произносительных навыков, что часто становится причиной дислалии. В такой ситуации сложно ждать спонтанного появления у

ребенка правильной речи. Замедление формирования навыков произношения, свойственных родному языку, порой приводит к развитию и закреплению дефектного звукопроизношения. Отдельно выделяются возрастные причины дислалии у детей дошкольного возраста. В этом случае речевой дефект не требует коррекции и является физиологической нормой. Но для исключения формирования патологических навыков произношения нужно внимательно относиться к развитию речи малышей. Именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент коммуникативных возможностей, играющих очень важную роль в течение всей последующей жизни [50].

В большей части случаев дислалия успешно корректируется. Сроки и успешность преодоления дислалии обуславливаются тяжестью дефекта, индивидуальными и возрастными особенностями ребенка, участием родителей и регулярностью занятий. У дошкольников дефекты звукопроизношения корригируются более быстро, чем у школьников, у учеников младших классов, также быстрее, чем у учеников среднего и старшего звена [31].

Профилактика дислалии требует своевременного выявления анатомических нарушений в строении органов речи, всестороннюю заботу о физическом развитии и здоровье детей, окружение ребенка правильными образцами для речевого подражания [15].

Распространённым видом нарушений является *дизартрия*, то есть обусловленное недостаточной иннервацией органов речевого аппарата, стойкое нарушение произносительной стороны речи [41].

Главным признаком, отличающим дизартрию от других нарушений произношения, является то, что в этом случае страдает вся произносительная сторона речи, а не произношение отдельных звуков.

У детей наблюдается ограниченная подвижность мимической и речевой мускулатуры. Речь такого ребенка характеризуется смазанным, нечетким звукопроизношением; голос у него слабый, тихий, а в редких случаях, наоборот, резкий; ритм дыхания нарушен, темп речи может быть замедленным или ускоренным, речь теряет свою плавность [36].

Речь нечленораздельна, местами «хлюпающая». Часто искажено произношение звуков раннего онтогенеза: [б], [п], [д], [т], [м], [г], [к], [х].

Нарушено произношение не только согласных, но и гласных звуков. Преобладает межзубное и боковое произношение свистящих [с], [з], [ц] и шипящих [ш], [ж], [ч], [щ] звуков. Оглушаются звонкие согласные, смягчаются твердые согласные [38].

Все дефекты звукопроизношения дизартрии, в зависимости от типа нарушения можно разделить на два вида: антропофонические (искажения звуков) и фонологические (замены, смешения).

При дизартрии наиболее типичными нарушениями звукового строя речи считается искажение звуков [44].

Причинами возникновения дизартрии, как правило, являются различные вредоносные факторы, которые могут воздействовать внутриутробно во время беременности (патология плаценты, токсикозы, вирусные инфекции), в момент рождения (стремительные или затяжные роды, вызывающие кровоизлияние в мозг младенца) и в раннем возрасте (инфекционные заболевания мозговых оболочек и мозга: менингоэнцефалит, менингит и прочее) [4].

Сейчас являются распространёнными минимальные дизартрические расстройства (МДР) – это нарушение речи центрального генеза, которое характеризуется комбинаторностью расстройств речевой деятельности: дыхания, артикуляции, мимики, голоса и просодической стороны речи.

В специальной литературе к минимальным дизартрическим расстройствам применяется термин «стертая дизартрия», так как они находятся в промежутке между дизартрией и дислалией.

При МДР все симптомы проявляются в форме, которая находит нерезкое выражение [45].

Основным симптомом «стертой дизартрии» является стойкое нарушение произношения, которое сложно поддается коррекции и негативно воздействует на формирование других сторон речи. Также у детей со «стертой дизартрией» наблюдаются расстройства в формировании интонационной структуры предложения [52].

Категория этих детей является неоднородной группой по неврологической симптоматике и по уровню речевого развития.

Выделяют две группы детей по уровню развития лексико-грамматического строя и связности речи [44]:

Первая группа – МДР, которые сочетаются с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Вторая группа – МДР, которые сочетаются с общим недоразвитием речи.

По речевому развитию детей со стертой дизартрией выделяют три группы [53]:

- 1) Дети, у которых есть нарушение звукопроизношения и просодики. Эта группа схожа с детьми с дислалией.
- 2) Дети, у которых наблюдается нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи, сочетающееся с незаконченным процессом формирования фонематического слуха.
- 3) Дети, у которых наблюдается стойкое полиморфное нарушение звукопроизношения и недостаток просодической стороны речи, сочетающееся с недоразвитием фонематического слуха.

1.3.Методологические основы изучения и преодоления нарушений произносительной стороны речи у детей

1.3.1. Логопедическое обследование произносительной стороны речи у дошкольников

Логопедическое обследование ребенка всегда необходимо для определения уровня развития его речи [3].

Основой логопедического обследования являются общие методы и принципы педагогического обследования: оно должно быть динамическим, комплексным и целостным, но вместе с этим оно должно иметь свое содержание, направленное на анализ речевого нарушения [2].

Каждое речевое нарушение характеризуется своим комплексом симптомов, причем некоторые из них оказываются стержневыми, то есть основными первичными для каждого нарушения, другие, в свою очередь,

только дополнительными и лишь вытекающими из основного дефекта, то есть вторичными [8].

Профессор Грибова О. Е. выделяет пять этапов логопедического обследования [21]:

I этап – Ориентировочный. Его задачами являются:

- сбор анамнестических данных;
- выяснение запроса родителей;
- выявление предварительных данных об индивидуально-типологических особенностях ребенка.

При решении перечисленных задач происходит формирование адекватного возрастным и речевым возможностям, а также интересам ребенка пакета диагностических материалов.

Виды деятельности:

- изучение медицинской и педагогической документации;
- изучение работ ребенка;
- беседа с родителями.

II этап. Диагностический. Включает в себя собственно процедуру обследования речи ребенка. При этом взаимодействие логопеда и ребенка направлено на выяснение следующих моментов:

- какие языковые средства сформированы к моменту обследования;
- какие языковые средства не сформированы к моменту обследования;
- характер несформированности языковых средств.

Методы логопедического обследования:

- педагогический эксперимент;
- беседа с ребенком;
- наблюдение за ребенком;
- игра.

III этап. Аналитический.

Задача аналитического этапа является интерпретация полученных данных и заполнение речевой карты, являющаяся обязательным отчетным документом логопеда, независимо от его места работы.

В речевой карте, как правило, представлены разделы:

- Паспортная часть, в том числе и возраст ребёнка на момент обследования;
- Анамнестические данные;
- Данные о физическом и психическом здоровье ребенка;
- Раздел, посвященный характеристике речи;
- Логопедическое заключение.

IV этап. Прогностический.

На этом этапе на основании результатов обследования дошкольника логопедом определяется прогноз дальнейшего развития ребенка, основные направления коррекционной работы с ним, составляется индивидуальный план работы.

Формы реализации индивидуальных маршрутов:

- Индивидуальные занятия по индивидуальному плану;
- Групповые занятия по определенной коррекционной программе;
- Подгрупповые занятия;
- Интегрированные занятия при взаимодействии со специалистами ДОУ;
- Занятия дома с родителями при консультативной поддержке специалистов ДОУ.

Логопедическое заключение, направления коррекционной работы и ее организационные формы должны быть донесены до родителей и обсуждены с ними на 5 этапе обследования.

V этап. Информационный.

Информирование родителей – деликатный и сложный этап обследования ребёнка.

Он проводится в виде беседы с родителями при отсутствии ребёнка.

Требования к информированию родителей:

- Беседу с родителями следует строить на доступной для них терминологии;
- Беседа должна учитывать родительское чувство любви к ребенку;
- Беседа должна быть построена в конструктивном направлении с целью найти союзников в лице родителей.

Тестовые методики определения уровня речевого развития детей

Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста. Авторы О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова [6]. Тестовые задания разработаны для детей 4–5, 5–6, 6–7 лет.

Тестовые задания предлагаемой методики определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста разработаны с междисциплинарных позиций, что позволяет интегрировать в единое диагностическое пространство множество различных параметров, которые следует учитывать при оценке речи детей [32].

Оценить речевую продукцию ребенка во время проведения диагностической процедуры, учитывая сразу все параметры в комплексе, очень сложно. Поэтому каждое тестовое задание предполагает оценку речи ребенка не более чем по двум-трем определенным параметрам [6].

Инновационная сущность предлагаемой методики заключается прежде всего в том, что определение уровня речевого развития не сводится собственно к его квалификационной оценке (уровень А; Б; С ... или уровень 1; 2; 3... и т.п.), так как она малоинформативна с точки зрения прогнозирования перспектив дальнейшего речевого развития ребенка.

Оценка речевой продукции проводится на основе качественных характеристик. Параметры, выведенные в сводных таблицах для каждого возраста, легко комбинируются в модульные ряды в зависимости от интересующего аспекта речи. Таким образом, результаты тестирования могут дать и общую оценку речевого развития ребенка в баллах относительно максимально возможного, и детальную описательную характеристику отдельных звеньев речезыкового механизма, которые порой развиты у детей весьма неравномерно.

Использование этих тестов позволяет проанализировать динамику речевого развития по определенным параметрам.

Особенно хотелось бы подчеркнуть, что результаты данного тестирования следует рассматривать в описательном плане как развернутую характеристику речевого развития ребенка [27].

В итоге проведения диагностической процедуры должна сложиться целостная картина речевого развития ребенка, позволяющая спрогнозировать и оценить дальнейшую перспективу формирования его коммуникативной компетенции [54].

Обследование звукопроизношения (автор Чиркина Г.В. [51])

Обследование звуков речи у детей начинается с тщательной проверки изолированного произношения. Далее исследуют звуки в словах и предложениях.

Затем логопед выясняет, как ребенок пользуется звуками в речи. При проверке обращается внимание на замены, искажения, пропуски звуков. С этой целью обследуют произношение слов. Предъявляются наборы картинок, включающие слова из проверяемых звуков; отбираются слова различной слоговой структуры.

С помощью специальных заданий выявляют способности к переключению артикуляционных движений. Проверяется также умение произносить слоги с множественным стечением согласных: СКЛА, ВЗМА, ЗДРА и т.п.

Следует проверить умение произносить звуки в предложениях, состоящих из правильно произносимых звуков и из дефектных.

Для выявления негрубых нарушений слоговой структуры слова ребенку предъявляются для повторения предложения, состоящие из слов повышенной звуко-слоговой сложности [51].

В логопедической литературе принято различать четыре типа дефектов звукопроизношения: отсутствие звука, искажение звука, замена звука и смешение звука.

1.3.2. Преодоление и коррекция нарушений произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста

Количество речевых нарушений в последние годы имеет тенденцию к увеличению, поэтому работе по коррекции нарушений речи необходимо уделять большое внимание – это и доказывает актуальность выбранной темы.

Необходимо проводить с детьми занятия по преодолению фонетической системы родного языка.

Рассмотрим программу обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи под редакцией Т.Б. Филичевой, Г.В.Чиркиной [48].

Содержание этой программы направлено на устранение речевых дефектов, на предупреждение возможных последствий речевых недостатков в условиях специальных коррекционных групп для детей с ФФНР и характеризуется наличием большого количества занятий по коррекции речевого дефекта.

Цель программы [48]:

Обеспечение системы средств и условий для устранения речевых недостатков у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и осуществления своевременного и полноценного личностного развития, обеспечения эмоционального благополучия посредством интеграции содержания образования и организации взаимодействия субъектов образовательного процесса. Предупреждение возможных трудностей в усвоении программы массовой школы, обусловленных недоразвитием фонетико-фонематической стороны речи у старших дошкольников.

Основные задачи коррекционного обучения:

- Формирование правильного произношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры) и развитие фонематического слуха (способность осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова);

- Формирование навыков звукового анализа (специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова).
- Развитие коммуникативности, успешности в общении.

Логопедическая работа включает формирование произносительных навыков, развитие фонематического восприятия и формирование навыков звукового анализа и синтеза слова.

Коррекционное обучение предусматривает также определенный круг знаний об окружающем и соответствующий объем словаря, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

Осуществляя коррекционное обучение детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, логопед учитывает закономерности процесса овладения звуковой стороной речи в норме, которые складываются путем постепенно вырабатываемой дифференцировки в сфере различения характерных признаков речевых звуков.

Эффективность коррекционно-воспитательной работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и взаимодействием всех субъектов коррекционного процесса: учителя-логопеда, ребенка, педагога, родителя.

Формы и средства организации образовательной деятельности

Учитель-логопед:

- фронтальные коррекционные занятия,
- индивидуальные коррекционные занятия.

Родители:

- игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка;
- контроль за выполнением заданий и произношением ребенка;
- совместное выполнение домашнего задания и оформление тетради ребёнка.

Программа имеет блочно-тематическое построение:

Блок 1 – Фонетика и фонематический слух

Блок 2 – Формирование навыков звукового анализа

При отборе программного материала учитывалась структура дефекта детей с ФФНР.

Существуют разные методики работы с детьми.

Методика М.Ф. Фомичёвой «Воспитание у детей правильного произношения». Она нацелена на развитие всех компонентов системы звукопроизношения и обеспечения успешного формирования слухового внимания, речевого дыхания, развития высоты голоса, развития силы голоса и так далее. Содержит игровые упражнения на воспитание навыков правильного произношения всех звуков речи, в том числе и поздно формирующихся, сложных звуков. Учитывает психологию ребёнка и помогает логопеду через образное восприятие и мышление сформировать у ребёнка правильные артикуляционные уклады и автоматизировать поставленные звуки [49].

Методика Н. С. Варенцовой и Е. В. Колесниковой содержит в себе опорные конспекты [14]. Всего шестнадцать занятий, каждое занятие делится на три части.

1. Основная часть; 2. Словесные игры; 3. Практические задания на листах – приложениях.

Дети знакомятся с разнообразием слов, их разной звучанием и протяжённостью, с терминами «звук», «слово», учит детей выделять звук в слове, различать на слух твёрдые и мягкие согласные звуки, называть слова с заданным звуком, выделять в слове первый звук.

Методика З. Е. Аграновича представляет собой систему поэтапного формирования фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного и подготовительного к школе возраста в процессе ознакомления их со звуками как в случае речевой патологии (ОНР, ФФНР, ФНР, так и при речевом развитии в пределах нижней границы речевой нормы. Дидактический материал построен в виде развёрнутых конспектов занятий по ознакомлению детей со звуками и буквами, развитию фонематического восприятия, навыков звуко-слогового

анализа, синтеза, начальным этапом обучения чтению и письму в дошкольном возрасте [1].

Логопедические занятия это основная форма коррекционного обучения, способствующая постепенному развитию всех компонентов речи и подготовке к школе. Обучение правильной речи требует регулярных, последовательных занятий, которые позволяют сформировать у ребенка определенный динамический стереотип [43].

При подготовке и проведении занятий логопед должен сделать следующее: сформулировать тему и цель занятия; определить этапы занятия, их взаимозависимость и последовательность; постепенно усложнять лексический и грамматический материал, предъявляемый детям; разнообразить занятие при помощи игр и игровых приемов; учитывать зону ближайшего развития ребенка; осуществлять дифференцированный подход к каждому ребенку с учетом структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей; кратко и четко формулировать инструкции, даваемые детям; использовать разнообразный и красочный наглядный материал; уметь создавать положительный эмоциональный фон занятия, планируя эмоциональные подъемы с учетом увеличения сложности излагаемого материала [22].

Так как речь связана с движениями речевого аппарата, большое место при устранении дефектов звукопроизношения занимает артикуляционная гимнастика. Значение ее вполне оправдано, так как произношение звуков речи — сложный двигательный навык.

Логопеду недостаточно отобрать целесообразные движения, нужно научить ребенка правильно их применять, т.е. предъявлять определенные требования к качеству движений: точность, чистоту, плавность, силу, темп, устойчивость перехода от одного движения к другому [23].

Не менее важным является развитие фонематического слуха и фонематического восприятия. Эта задача может оказаться первоочередной в том случае, если дефекты звукопроизношения обусловлены несформированностью операций переработки фонем по их акустическим параметрам, когда нарушено или затруднено различение входящих в состав

слова фоном [26]. Задания на выработку умений слышать, узнавать звук, выделять его из потока речи, различать сходные по акустическим и артикуляционным признакам звуки, упражнения на формирование навыков элементарного звукового анализа и синтеза — неотъемлемая часть коррекционной работы по устранению дефектов звукопроизношения [35].

Процесс исправления неправильного звукопроизношения делится на три этапа: постановка звука, автоматизация звука и дифференциация смешиваемых звуков.

При подготовке и проведении индивидуального занятия очень важно помнить о том, что на протяжении всего занятия у ребенка должен быть стойкий положительный эмоциональный настрой, который выражается в желании заниматься. На протяжении занятия у ребенка воспитывается умение слушать, слышать и оценивать не только речь окружающих, но и собственную. Для этого эффективным оказывается запись во время занятия отдельных упражнений на магнитофон. В этом случае ребенок получает возможность слышать себя не только в момент высказывания, но и как бы со стороны услышать и оценить свою речь [11].

1.4. Организационно-методические основы взаимодействия субъектов образовательно-воспитательного процесса в процессе преодоления речевых нарушений у детей дошкольного возраста

Несомненно, основная роль в преодолении и коррекционно-образовательном процессе принадлежит логопеду, задачами которого является проведение диагностики, профилактики, коррекции, обучения воспитателей и родителей, координирование, осуществление контроля и оценки [14].

Основная задача воспитателя заключается в повседневном наблюдении за состоянием речевой деятельности детей. Воспитатель должен знать основные направления коррекционной программы, возрастные и индивидуальные особенности формирования речи дошкольников, понимать особенности произносительной и лексико-грамматической сторон речи и учитывать речевые возможности каждого ребенка в процессе учебной и внеучебной деятельности.

Общая цель воспитателя и логопеда – воспитать у ребенка правильную речь и подготовить его для успешного обучения в школе, не забывая при этом о ведущей роли родителей в развитии и воспитании [55].

Сотрудничество учителя-логопеда и воспитателя направлено на решение трех основных задач:

- выявления детей, имеющих речевые нарушения;
- коррекции речевых нарушений;
- профилактики возникновения речевых нарушений.

Воспитатель, как и логопед должен обладать необходимыми знаниями в области возрастной психологии, индивидуальных особенностей детей.

Воспитатель сообщает логопеду результаты своих наблюдений за ребенком в различных видах деятельности; историю раннего речевого развития и условия семейного воспитания; проводит диагностику общего развития. Учитель-логопед проводит комплексное логопедическое обследование детей. Безусловно, именно грамотный воспитатель способен заметить нарушения в речи ребенка и обратить на это внимание родителей, посоветовав им обратиться к специалистам.

Совместно с логопедом воспитатель планирует занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим миром, подготовке к грамоте и подготовке руки к письму. Преемственность в работе логопеда и воспитателя предполагает не только совместное планирование, но и обмен информацией, обсуждение достижений детей, как в речи, так и на других занятиях. Все это фиксируется в специальной тетради [14].

Основные виды организации совместной деятельности логопеда и воспитателя: совместное изучение содержания программы обучения и воспитания в дошкольном учреждении и составление совместного плана работы. Воспитателю необходимо знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит логопед, так как правильное планирование занятий воспитателя обеспечивает необходимое закрепление материала в разных видах деятельности детей; обсуждение результатов совместного изучения детей,

которое велось на занятиях и в повседневной жизни; совместная подготовка ко всем детским праздникам (логопед отбирает речевой материал, а воспитатель закрепляет его); разработка общих рекомендаций для родителей.

Работа воспитателя по развитию речи во многих случаях предшествует логопедическим занятиям, создавая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых навыков. Например, если запланирована тема «Дикие животные», то воспитатель проводит познавательное занятие, лепку или рисование по этой теме, дидактические, настольные, сюжетно-ролевые, подвижные игры, беседы, наблюдения, знакомит детей с произведениями художественной литературы по данной тематике.

Работа любого педагога с детьми, имеющими нарушения речи, строится с учетом следующих позиций [55]:

- Речь воспитателя, логопеда является образцом для ребёнка, поэтому необходимо следить за грамотностью и выразительностью своей речи.
- Употребляемые слова, используемые педагогами должны соответствовать уровню развития ребёнка, в первую очередь – речевому.
- Задаваемые вопросы должны формулироваться чётко, доступно, с использованием необходимой лексики.
- Необходимо учить детей отвечать полным ответом.
- Выполняемые действия и позиции стоит вербализировать.
- При занятиях рекомендуется использовать дополнительные опоры: прослеживание указкой, ручкой, закладкой.

Занятия, направленные на развитие правильной связной речи детей (уточнение и расширение словарного запаса, совершенствование грамматического строя речи), проводятся в течение года как воспитателем, так и логопедом.

Процесс воспитания и обучения в детском саду предусматривает определенный круг знаний об окружающем мире и соответствующий объем

словаря, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

Необходимо отметить, что логопед и воспитатель, работая над развитием речи детей, не подменяют, а дополняют друг друга [55].

Целями совместной деятельности логопеда и воспитателя являются следующие:

1. повысить эффективность коррекционно-образовательной работы;
2. оптимизировать организационные и содержательные аспекты коррекционно-педагогической деятельности воспитателей и логопеда.

При исправлении и формировании звукопроизношения работа воспитателя и работа логопеда различается по организации, методическим приёмам, по продолжительности. Основное отличие: логопед исправляет нарушения речи, а воспитатель под руководством логопеда активно участвует в коррекционном процессе, способствуя устранению речевого дефекта [40].

Немаловажна роль родителей при воспитании ребёнка. Прежде всего, необходимо создать условия в семье, благоприятные для общего и речевого развития детей. Также стоит проводить целенаправленную и систематическую работу по общему и речевому развитию детей [47].

Для достижения положительного результата в развитии и коррекции речи детей необходимо взаимопонимание и совершенствование педагогического сотрудничества между всеми участниками процесса воспитания и обучения.

Выводы по Главе I:

Изучив специальную литературу по теме исследования, необходимо отметить, что нарушения речи разнообразны, они проявляются в нарушении грамматического строя речи, произношении звуков, бедности словарного запаса, а также в нарушении плавности речи и её темпа. Самыми распространёнными нарушениями речи дошкольников является дизартрия и дислалия. Поэтому необходимо логопедическое обследование ребенка для определения развития его речевого уровня.

Логопедическое обследование произносительной стороны речи у дошкольников осуществляется в пять этапов, выделенных Грибовой О.Е.:

- 1) Ориентировочный.
- 2) Диагностический.
- 3) Аналитический.
- 4) Прогностический.
- 5) Информационный.

Рассмотрены следующие методики логопедического обследования произносительной стороны речи у дошкольников: тестовые методики определения уровня речевого развития детей О.А. Безруковой, О.Н. Каленковой, обследование звукопроизношения Чиркиной Г.В.

В настоящее время также существует большое количество методик для реализации профилактики и коррекции речевых отклонений дошкольников: программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи под редакцией Т.Б. Филичевой, Г.В.Чиркиной; методика М.Ф. Фомичёвой «Воспитание у детей правильного произношения»; методика Н. С. Варенцовой и Е. В. Колесниковой «Преодоление недоразвития фонематической стороны речи дошкольников».

Глава II. Экспериментальное исследование состояния произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с нарушением фонетико-фонематических компонентов речи

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Для выявления особенностей фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста было проведено экспериментальное исследование, в котором принимали участие две группы: экспериментальная и контрольная.

Экспериментальная группа состояла из 5 детей дошкольного возраста с ФФНР, а контрольная группа 5 детей с развитием речи в границах нормы. Для создания системы логопедического сопровождения детей с ФФНР, для целевого ориентира – дети норма.

На момент исследования детям, участвующих в эксперименте были сделаны следующие заключения, которые зафиксированы в таблице 1.

Таблица 1

Характеристики экспериментальной и контрольной групп

№	Экспериментальная группа				Контрольная группа		
	Ребёнок	Возраст	Заключение ПМПК	Примечание	Ребёнок	Возраст	Заключение ПМПК
1	Максим К.	5л.8м.	ФФНР	дислалия	Алёна Л.	5л.5м.	Речь в границах возрастной нормы
2	Таня К.	5л.4м.	ФФНР	стертая дизартрия	Илья А.	5л.8м.	Речь в границах возрастной нормы
3	Полина О.	5л.6м.	ФФНР	стертая дизартрия	Эдик М.	5л.8м.	Речь в границах возрастной нормы
4	Дима И.	5л.3м.	ФФНР	стертая дизартрия	Анна М.	5л.3м.	Речь в границах возрастной нормы
5	Настя А.	5л.8м.	ФФНР	дислалия	Эля К.	5л.5м.	Речь в границах возрастной нормы

Исследование проходило в МБДОУ ЦРР - Детский сад «Лира» г.Оса в течение двух недель в ноябре 2016 года. Возраст воспитанников, принимающих участие в эксперименте, от 5 лет 2 мес. до 5 лет 8 мес.

Программа изучения состояния произносительной стороны речи включает в себя методики исследования звукопроизношения, голосовой функции, дыхания и слоговой структуры речи.

В нашей работе мы проведем исследование состояние звукопроизношения у детей дошкольного возраста.

Методику обследования мы сформировали с учетом применяемых диагностических методик, представленных в работах Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, С. С. Ляпидевского, С. Н. Шаховской, Е. М. Мастюковой [33, 36, 37].

Изучение строения артикуляционного аппарата

- губы – толстые, мясистые, короткие;
- зубы – редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, крупные, без промежутков между ними, с большими промежутками; отсутствие резцов (верхних, нижних);
- челюсти (прикус) – открытый передний, открытый боковой (односторонний или двусторонний); прогнатия (выступление верхней челюсти); прогения (выступление нижней челюсти);
- небо – высокое, готическое, узкое, плоское, укороченное, низкое;
- язык – массивный, маленький, укороченная уздечка, «географический».

При проверке подвижности органов артикуляции ребенку предлагают выполнение различных заданий по подражанию:

Исследование статической координации движений органов артикуляционного аппарата:

Ребенку предлагается удержать заданную артикуляционную позу определенное количество времени (до 5 сек.), а затем повторить ее несколько раз. Все задания выполняются вначале по показу, а затем по словесной инструкции:

1) изучение статической функции губ:

- округлить губы, как при произношении звука «о» - удержать под счет от 1 до 5, повторить 3 раза;
- вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у» - удержать под счет от 1 до 5, повторить 3 раза;
- широко улыбнуться с закрытым ртом - удержать под счет от 1 до 5, повторить 3 раза;

2) изучение статической функции языка:

- положить широкий язык на нижнюю губу - удерживать под счет от 1 до 5, повторить 3 раза;
- поднять кончик языка к верхней губе - удерживать под счет от 1 до 5, повторить 3 раза;
- «выгнать» среднюю часть спинки языка, кончик языка прижать к основанию нижних резцов (статическая артикуляционная поза «Горка») - удерживать под счет от 1 до 5, повторить 3 раза;

Таким образом, при исследовании статической координации движений органов артикуляционного аппарата оценивается правильность и точность выполнения артикуляционных поз; объем движений; длительность удержания артикуляционной позы; тонус мышц артикуляционного аппарата; наличие *гиперкинезов* (при дизартрии); наличие *синкинезий* (при дизартрии); наличие повышенной *саливации* или накопления слюны в ротовой полости (при дизартрии).

Исследование динамической координации движений органов артикуляционного аппарата:

При проведении исследования пациенту предлагаются задания на воспроизведение серии артикуляционных движений. Задания выполняются сопряженно-отраженно, а затем по словесной инструкции:

- 1) изучение динамической функции губ: растянуть губы в стороны, с напряжением обнажить сближенные зубы – сблизить и вытянуть губы вперед (динамическая серия движений «Заборчик» - «Трубочка»); повторить 3-5 раз;
- 2) изучение динамической функции языка:
 - приоткрыть рот, поочередно дотрагиваться кончиком языка правого и левого углов рта (динамическое движение «Часики»); повторить 3-5 раз;
 - открыть рот, кончиком языка поочередно касаться верхней и нижней губ - движения кончика языка вверх-вниз (динамическое движение «Качели»); повторить 3-5 раз;

- открыть рот, кончиком языка проводить по твердому нёбу в направлении сзади-вперед (динамическое движение «Маляр»); повторить 3-5 раз;

3) изучение динамической функции нижней челюсти:

В результате исследования динамической координации движений органов артикуляционного аппарата оценивается последовательность выполнения движений; особенности переключения с одного движения на другое.

Исследование кинестетической основы артикуляционных движений:

В процессе исследования ребенку предъявляются задания на определение положения губ и языка при произношении отдельных фонем. В целях исключения зрительного восприятия положения артикуляционных органов, все задания выполняются без зрительной опоры (без зеркала или с закрытыми глазами). Диагностические пробы предлагается выполнить вначале по показу, а затем по словесной инструкции:

1) изучение кинестетической основы движений губ: последовательно произнести звуки *о, и, у* и сказать, в каком положении находятся губы при произнесении этих звуков (округлены, растянуты в стороны, вытянуты вперед);

2) изучение кинестетической основы движений языка:

- произнести звуки *т, д, н* и сказать, где находится кончик языка (за верхними или нижними резцами);

- произнести звуки *с, з* и сказать, где находится кончик языка (за верхними или нижними зубами);

- произнести звуки *ш, ж* и сказать, где находится кончик языка (за верхними или нижними зубами).

В результате исследования кинестетической основы артикуляционных движений оценивается способность ощущать положение губ при произнесении гласных звуков и положение языка при произнесении согласных звуков, близких по способу и месту образования.

Исследование артикуляционного праксиса:

Ребенку предлагается воспроизвести ряд автоматизированных действий, связанных с движениями органов артикуляционного аппарата. Все задания предъявляются по словесной инструкции:

- послать воздушный поцелуй;
- имитировать свист;
- пощелкать языком;
- показать, как человек жует пищу, глотает, пьет из трубочки (соломинки).

Изучение состояния звукопроизношения

При обследовании звукопроизношения применялись методические приемы отраженного и самостоятельного воспроизведения лексического материала.

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

Предлагалась следующая схема обследования:

- изолированное произнесение согласных и гласных звуков;
- произнесение согласных и гласных звуков в слогах разной структуры;
- произнесение согласных и гласных звуков в словах, где звук занимает разные позиции (отраженно и самостоятельно по картинке);
- произнесение согласных и гласных звуков в предложении (самостоятельно и отраженно и по картинке).

В процессе диагностики исследовались состояние и особенности произношения основных фонетических групп звуков: свистящих, гласных, шипящих, сонорных, переднеязычных, губных, заднеязычных, носовых и йотированных звуков.

Обследование звукопроизношения включало четыре серии заданий:

I серия - изучение изолированного произнесения звуков.

Исследование производится на основе звукоподражания. Ребенку предлагается ответить на вопросы логопеда.

- *Покажи, как шипит змея?(пишишиши..)*

- *Как рычит тигр?(rrrrrrrrrrrr..).*

II серия - изучение произнесения гласных и согласных звуков в слогах разной структуры.

Задания на выявление особенностей спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности, а так же на установление характера и особенностей искажений слов.

Особенности использования звуков в составе слогов производилось на основе отраженного повторения слогов различной структуры в игре «Повтори за мной слова». Давай с тобой поиграем со звуками и словами. Я буду их произносить, а ты повторяй. Послушай....(*логопед проговаривает слова*).

Так произношение звука исследовалось в составе:

- прямого открытого слога типа СГ - *зубы, сани, лимон, цветок, кот, чемодан;*

- прямого закрытого слога типа СГС - *шашки, коза, рот, веревка, кит, вода, шары;*

- обратного слога типа ГС и ГСГ - *боты, ива, дети, киты, кофе, дома;*

- слога со стечением согласных типа ССГ - *слон, хлеб, гном, стул, круг, блин.*

III серия - изучение произнесения гласных и согласных звуков в словах, где звук занимает разные позиции (в начале, середине и конце).

При исследовании произношения звука в составе слов учитывались его местоположение. Для этого подбирали серии слов (предметные картинки), в которых исследуемый звук находится в начале, середине и конце.

Логопед предлагал рассмотреть и назвать картинки. Ребенок называл их самостоятельно, либо повторял названия за экспериментатором (при неправильном обозначении словом предмета).

Серия 1. Звук «А». Мак, аист, игла.

Серия 2. Звук «О». Кот, осы, окно.

Серия 3. Звук «У». Муха, утка, кенгуру.

Серия 4. Звук «Ы». Мышь, дым, грибы.

- Серия 5. Звук «И». Слива, игла, петухи.
- Серия 6. Звук «С». Усы, собака, нос, снеговик.
- Серия 7. Звук «Сь». Апельсин, синий, гусь, письмо.
- Серия 8. Звук «З». Коза, замок, звезда.
- Серия 9. Звук «Зь». Газета, земляника,
- Серия 10. Звук «Ц». Цепь, цветы, огурец, пуговица.
- Серия 11. Звук «Ш». Машина, шапка, душ, шишка.
- Серия 12. Звук «Ж». Ежи, жук, ножницы.
- Серия 13. Звук «Ч». Очки, чайник, ключ.
- Серия 14. Звук «Щ». Ящик, щетка, плащ.
- Серия 15. Звук «Л». Лук, белка, пила, дятел.
- Серия 16. Звук «Ль». Лейка, пальто, телефон, портфель.
- Серия 17. Звук «Р». Рыба, ведро, топор, корова, трактор.
- Серия 18. Звук «Рь». Репа, веревка, ремень, дверь.
- Серия 19. Звук «Б». Бант, бочка, барабан, клубок.
- Серия 20. Звук «Бь». Бинобль, белка, голуби.
- Серия 21. Звук «П». Шапка, пароход, суп.
- Серия 22. Звук «Пь». Ступеньки, петух, цепь.
- Серия 23. Звук «Д». Удочка, Дом, дым.
- Серия 24. Звук «Дь». Дождик, Диван, лебеди.
- Серия 25. Звук «Т». Кот, туфли, молоток.
- Серия 26. Звук «ТЬ». Утюг, телефон, кость.
- Серия 27. Звук «Г». Губы, игла, рога, вагон.
- Серия 28. Звук «Гь». Гитара, гиря.
- Серия 29. Звук «К». Кошка, паук, банка, кубик.
- Серия 30. Звук «Кь». Валенки, кит, утки.
- Серия 31. Звук «Х». Халат, хлеб, муха, петух.
- Серия 32. Звук «М». Мыло, комар, морковь, сом.
- Серия 33. Звук «Мь». Мячик, меч.
- Серия 34. Звук «Н». Носки, диван, окно, танк.
- Серия 35. Звук «Нь». Сани, коньки, нитки, пень.

Серия 36. Звук «В». Вата, совок, волк, гвозди.

Серия 37. Звук «Вь». Веник, свинья, вишня.

Серия 38. Звук «Ф». Кофта, фартук, шкаф.

Серия 39. Звук «Фь». Кефир, буфет,

Серия 40. Звук «Й». Трамвай, лейка, майка, муравей.

Серия 41. Звукосочетание «ЙЯ». Ящик, яблоко, змея.

Серия 43. Звукосочетание «ЙО». Ежик, елка.

Серия 44. Звукосочетание «ЙУ». Юбка, юла,

Серия 45. Звукосочетание «ЙЭ». Ежи, енот,

IV серия - изучение произнесения гласных и согласных звуков в предложении.

Изучение особенностей употребления звука в предложениях производилось на основе самостоятельного составления или отраженного повторения предложений. В первом случае в качестве наглядной опорой для составления фразы использовали доступные пониманию ребенка сюжетные картинки.

Испытуемому предлагалось проговаривать предложения, повторяя за логопедом.

В самостоятельной речи детей.

- Старушка сушила пушистую шубу.
- Старший братишка рассказал страшную сказку.
- Юля уронила фарфоровое блюдце.
- Течет речка, печет печка.
- У Сони цветик - семицветик.
- Чайка отличается от цапли.
- Жутко жуку жить на суку.
- Лида и Лена гуляли на улице.
- Лодка плывет плавно.
- Емеля едет еле-еле.
- Яша ел сладкие яблоки.
- Коля катается на коньках.

- Ежик у елки наколол гриб на иголки.

В отраженной речи детей.

Испытуемому предлагались сюжетные картинки, где изображены предметы, действия, в названиях которых есть звуки, которые мы обследуем.

- Течет ручей.
- Курица с цыплятами гуляют у колодца.
- Хлебница стоит на холодильнике.
- На грядке растет морковь.
- У тети желтый зонт.
- Собака сидит на цепи.
- Собака сидит у миски.
- На скамейке сидит заяц.

Все результаты исследования фиксировались в специальном протоколе. На основе анализа полученных данных определяются следующие характеристики звукопроизношения:

- количественные особенности (мономорфное / полиморфное нарушение),
- качественные особенности (звукопроизношение соответствует возрастным нормам / антропофонический / фонологический дефект звукопроизношения),
- характеристика видов нарушений звукопроизношения (межзубный сигматизм, велярный ротацизм и т.д.).

Предлагаемая нами программа констатирующего эксперимента позволила выявить клинические характеристики и особенности произносительной стороны речи детей с дислалией и стертой формой дизартрии.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В результате экспериментального исследования состояния произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста нами был проведен сравнительный анализ результатов у дошкольников с ФФНР и нормой речевого развития. Дети с речевым развитием в пределах возрастной

нормы не обнаружили нарушений артикуляционной моторики и звукопроизношения, тогда как у детей с ФФНР данные нарушения присутствовали. Это позволило сделать вывод о взаимосвязи двигательных и произносительных расстройств у детей в дошкольном возрасте. При этом у детей со стертой формой дизартрии двигательные нарушения проявлялись более выражено, чем у детей с дислалией.

В соответствии с данными особенностями в экспериментальную группу были включены дети с ФФНР. Дети с нормой речевого развития вошли в контрольную группу.

При исследовании строения артикуляционного аппарата у детей со стёртой дизартрией наблюдались следующие характерные черты:

- паретичность (вялость) мышц органов артикуляции: лицо гипомимично, мышцы лица при пальпации вялые;
- нижняя челюсть не фиксируется;
- губы – вялые, углу опущены, не могут выполнить упражнение «трубочка».
- язык – тонкий, вялый, находится на дне полости рта.

У некоторых детей с дислалией наблюдались следующие черты в строении артикуляционного аппарата:

- зубы – неправильный прикус и посадка зубов (редкие, кривые, отсутствие резцов верхних);
- челюсти – прогнатия (выступление верхней челюсти);
- нёбо – высокое, готическое, узкое.

Общий анализ полученных данных состояния звукопроизношения у детей экспериментальной группы показал:

1. У всех детей (100%) наблюдается полиморфное нарушение звукопроизношения.
2. Фонетические (антропофонические) нарушения звукопроизношения в форме искажения были характерны для 5 детей экспериментальной группы (100%), в форме отсутствия звуков у одного ребенка (20%). Выявились следующие искажения звуков: межзубный сигматизм

свистящих звуков [С, З, З'] у 4 детей (80%), межзубное произношение звуков [Ш, Ж, Щ] у 3 детей (60%).

У одного ребенка (20%) наблюдалось отсутствие звука [Г] – гаммацизм.

Исследование состояния звукопроизношения у детей экспериментальной группы отображено в таблице 2.

Таблица 2

Состояние звукопроизношения детей экспериментальной группы

№	Ребёнок	Возраст	Гласные звуки	Группы нарушений звуков					Виды звуковых нарушений			
				Свистящие звуки З', Ц, С', С	Шипящие звуки Ш, Ж, Щ, Ч	Звук и Л', Л	Звуки Р, Р'	Звуки К, К', Г, Г'	Искажение	Замена	Смешение	Отсутствие звука
1.	Максим К.	5л.8м.	N	Замена [С,З] на [С', З']	[Ш, Ж, Щ] - м/з с.	N	N	N	+	+	-	-
2.	Таня К.	5л.4м.	N	[С,З,З']-м/з с.	[Ш,Ж,Щ]-м/з с. замена [Ч] на [Т']	N	Замена [Р,Р'] на [Л,Л']	Замена [К] на [Х]	+	+	-	-
3.	Полина О.	5л.6м.	N	[С,З,З']-м/з с.	[Ш,Ж,Щ]-м/з с.	N	Замена [Р,Р'] на [Л,Л']	N	+	+	-	-
4.	Дима И.	5л.3м.	N	[С,З,З']-м/з с.	Замена [Щ] на [Ш]	N	Замена [Р,Р'] на [Л,Л']	Отсутствие [Г]	+	+	-	+
5.	Настя А.	5л.8м.	N	[С,З,З']-м/з с.	Замена [Щ] на [Ш]	N	N	N	+	+	-	-

Примечание:

1. м/з с. – межзубный сигматизм;
2. N- произношение в норме.

3. Фонематические (фонологические) нарушения звукопроизношения в форме замены были свойственны 5 детям (100%). Один ребенок (20%) заменял твердые свистящие звуки на мягкие. Например, слово «усы» он произносил «уси», вместо «коза» - «козя» и так далее. Для двух детей (40%) характерна замена звука [Щ] на [Ш]. Они говорили «ящик» вместо «ящик», «шетка» вместо «щетка», «плаш» вместо «плащ» и так далее. Один ребенок (20%) осуществлял замену звука [Ч] на [Т'], вместо слова «очки» он произносил «отьки», вместо «чайник» - «тяйник» и так далее. Для трех детей (60%) характерен параротацизм – замена [Р,Р'] на [Л,Л']. Например, они произносили вместо слова «рыба» – «лыба», «ведро» – «ведло», «топор» –

«топол», «корова» – «колова», «трактор» – «тлактол», «веревка» – «велевка», «ремень» – «лемень», «дверь» – «двель» и так далее. У одного ребенка (20%) выявлен паракаппаизм, то есть замена [К] на [Х]. Слова «кошка», «паук», «банка», «кубик» он произносил как «хошха», «паух», «банха», «хубих».

Фонематические нарушения звукопроизношения в форме смешения выявлено не было. Для четырех детей (80%) характерно сочетание искажений с заменами, для одного ребенка (20%) характерно сочетание искажений с заменами и отсутствием звука.

В результате обследования звуковой стороны речи детей экспериментальной группы, были выявлены следующие виды звуковых нарушений и их сочетаний:

- недостатки произношения (сигматизмы) свистящих звуков были выявлены у 5 детей (100%), в частности межзубный сигматизм у 4 детей (80%), а у одного ребенка (20%) замена [С,З] на [С',З'].
- недостатки произношения (сигматизмы) шипящих звуков отмечались у 5 детей (100%); межзубное произношение - у 2 детей (60%);
- замена [Щ] на [Ш] у 2 детей (40%);
- у одного ребенка (20%) наблюдалось сочетание межзубного произношения шипящих звуков и замена звука [Ч] на [Т'].
- недостатки произношения соноров (переднеязычных смычно-проходных) [Л, Л'] (ламбдаизмы) не были характерны для данной группы детей;
- недостатки произношения соноров (переднеязычных, дрожащих) [Р, Р'] (ротацизмы) в форме замены [Р,Р'] на [Л,Л'] были выявлены у 3 детей (60%) экспериментальной группы;
- недостатки произношения заднеязычных звуков выявлены у 2 детей (40%);
- в частности отсутствие звука [Г] найдено у 1 ребенка (20%)
- замена [К] на [Х] у 1 ребенка (20%).

Исследование состояние звукопроизношения у детей контрольной группы зафиксировано в таблице 3.

Таблица 3

Состояние звукопроизношения детей контрольной группы

№	Ребёнок	Во зра ст	Гл ас ны е зв у ки	Группы нарушений звуков					Виды звуковых нарушений			
				Свистя щие звуки З', Ц, С',С	Шипящи е звуки Ш,Ж,Щ, Ч	Звук и Л',Л	Звуки Р, Р'	Звуки К, К', Г, Г'	Ис ка же ни е	За ме на	С ме ше ни е	От су тс тв ие зв ук а
1.	Алена Л.	5л. 5м.	N	N	N	N	N	N	-	-	-	-
2.	Илья А.	5л. 8м.	N	N	N	N	N	N	-	-	-	-
3.	Эдик М.	5л. 8м.	N	N	N	N	N	N	-	-	-	-
4.	Андрей М.	5л. 3м.	N	N	N	N	N	N	-	-	-	-
5.	Эля К.	5л. 5м.	N	N	N	N	N	N	-	-	-	-

Примечание:

1. N- произношение в норме.

Общий анализ полученных данных состояния звукопроизношения у детей контрольной группы не выявил никаких нарушений, звукопроизношение находится в границах возрастной нормы.

Что касается звукослоговой структуры слов разного состава, то был проведен ее анализ, в данном случае, анализ наличия ошибок при воспроизведении слов.

Сравнительный анализ количества ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов разного состава показал, что у детей экспериментальной группы найдены ошибки у 2 детей (40%), а в контрольной группе не обнаружено ошибок при исследовании звуков в слогах прямого открытого типа СГ.

Звуки в слогах прямого закрытого типа СГС в экспериментальной группе обнаружены у двух детей (40%), участвующих в эксперименте, а в контрольной группе ошибок не выявлено.

Звуки в слогах обратного типа ГС и ГСГ у обеих групп испытуемых не имеют ошибок.

В экспериментальной группе трое детей (60%) допустили ошибки в эксперименте со словами, где рассматриваются звуки со стечением согласных типа ССГ, и ни одного ребенка из контрольной группы.

Наличие ошибок у каждого испытуемого зафиксированы и отображены в таблице 4.

Таблица 4

Наличие ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов
разного состава у детей

№	Ребёнок	Наличие ошибок				
		Звуки в слогах прямого открытого типа СГ	Звуки в слогах прямого закрытого типа СГС	Звуки в слогах обратного типа ГС	Звуки в слогах обратного типа ГСГ	Звуки в слогах со стечением согласных типа ССГ
Экспериментальная группа						
1.	Максим К.	-	-	-	-	-
2.	Таня К.	+	-	-	-	+
3.	Полина О.	+	+	-	-	+
4.	Дима И.	-	+	-	-	+
5.	Настя А.	-	-	-	-	-
Контрольная группа						
1.	Алена Л.	-	-	-	-	-
2.	Ирина А.	-	-	-	-	-
3.	Эдик М.	-	-	-	-	-
4.	Андрей М.	-	-	-	-	-
5.	Эля К.	-	-	-	-	-

«+» - норма

«-» - нарушение

В процентном соотношении данные анализа количества ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов разного состава отображены в таблице 5.

Таблица 5

Количества ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов
разного состава в процентном соотношении

Группы слогов	Количество ошибок в %	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Звуки в слогах прямого открытого	40%	0%

типа СГ		
Звуки в слогах прямого закрытого типа СГС	40%	0%
Звуки в слогах обратного типа ГС	0%	0%
Звуки в слогах обратного типа ГСГ	0%	0%
Звуки в слогах со стечением согласных типа ССГ	60%	0%

Выводы по Главе II:

1. У всех детей (100%) экспериментальной группы наблюдается полиморфное нарушение звукопроизношения.
2. Фонетические нарушения звукопроизношения выявлены у всех детей экспериментальной группы (100%). Данные нарушения проявлялись в виде искажения звуков у 5 детей (100%), в виде отсутствия звуков у одного ребенка (20%).
3. Фонематические нарушения звукопроизношения были выявлены у всех детей экспериментальной группы (100%). Данные нарушения проявлялись в виде замены звуков у 5 детей (100%), в виде смешения звуков не было выявлено.
4. В обеих группах нарушений гласных звуков не обнаружено. У всех детей экспериментальной группы отмечались нарушения согласных звуков.
5. Сочетание фонетических и фонематических нарушений были выявлены у 5 детей экспериментальной группы (100%).
6. Среди нарушений согласных звуков у детей экспериментальной группы преобладают недостатки свистящих, шипящих звуков и звуков [Р, Р'], выразившиеся в заменах и искаженном произношении этих звуков.
7. Анализ количества ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов разного состава показал, что количество ошибок в экспериментальной группе было совершено больше на 28%, чем в контрольной группе.

8. У детей контрольной группы не выявлены никакие нарушения в звукопроизношении и при воспроизведении звукослоговой структуры слова. Звукопроизношение у этих детей находится в границах возрастной нормы.

Глава III. Логопедическая работа по формированию произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ФФНР

3.1. Содержание логопедической работы по формированию произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ФФНР

Нарушения произносительной стороны речи отрицательно влияют на фонематический слух и восприятие ребенка. При несовершенном фонематическом слухе становление детского звукопроизношения имеет значительные трудности, происходит торможение и усложнение формирования навыков звукового анализа, без которых невозможно осуществить полноценное чтение и письмо. От уровня развития фонематического слуха также зависит правильность формирования произношения.

На фонематическое восприятие также оказывает значительное влияние нарушения произносительной стороны речи. Дети с ФФНР испытывают трудности в анализе нарушенных в произношении звуков, они не могут различать звуки, которые относятся к разным фонематическим группам, у этих детей нет способности определения наличия и последовательности звуков в слове. При значительном недоразвитии фонематического восприятия у детей можно наблюдать системные нарушения устной речи, проявляющиеся в полиморфном нарушении звукопроизношения в виде искажения, замены звуков, в искажениях звуковой структуры слова, аграмматизмах, недостаточном употреблении слов, бедном словарном запасе.

Отставание в развитии фонематического восприятия и фонематического слуха создаёт серьёзные препятствия для успешного усвоения программного материала по разделу подготовки к школе, поскольку оказываются плохо выработанными практические навыки о звуковом составе слова, которые у ребёнка с нормальным речевым развитием формируются задолго до обучения в школе. Фонематические дефекты сами собой не пропадают. Вовремя не обнаруженные и не ликвидированные нарушения закрепляются и становятся стойкими. Это ведет к тому, что ребёнок испытывает серьезные затруднения как в процессе овладения произносительной стороной речи, так и в процессе

овладения письмом, грамотой и чтением, а в итоге и всей программой в дальнейшем. Фонетико-фонематическое недоразвитие может также привести к возникновению психологических особенностей (замкнутость, стеснительность, нерешительность, отсутствие желания в поддержании беседы, задержанная включаемость в процесс общения, отсутствие умения вслушиваться в звучащую речь). Эти дети, как правило, меньше говорят, становятся замкнутыми, у них нарушается коммуникативная функция речи. Итак, проблема коррекции нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста с ФФН приобрели в наше время особую актуальность.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами был сделан вывод о необходимости целенаправленной логопедической работы по развитию произносительной стороны у детей дошкольного возраста с нарушением фонетико-фонематических компонентов речи.

Логопедическая работа была проведена в МБДОУ ЦРР д/с «Ли́ра» Осинского района г. Оса с февраля по апрель 2017 года. Возраст детей на тот момент составлял 5 - 6 лет. У двух детей наблюдалась дислалия (тип – сигматизм), у трех детей – стертая дизартрия.

Целью коррекционной работы являлось преодоление нарушений произносительной речи детей с нарушением фонетико-фонематических компонентов речи.

Логопедическая работа по преодолению ФФН у дошкольников старшей группы является коррекционно-развивающей системой, которая обеспечивает полноценное овладение фонетическим строем языка, интенсивное развитие фонематического восприятия. С помощью логопедических приемов происходит исправление произношения звуков и уточнение их артикуляции. Особое внимание уделяется развитию полноценного фонематического восприятия, анализа и синтеза звукового состава речи.

Основной формой коррекционно-воспитательной работы с детьми является обучение на занятиях, они играют значительную роль в формировании коммуникативной функции речи и общей готовности к школе. Дошкольники с речевыми нарушениями имеют специфические особенности в

психической деятельности: малая устойчивость внимания, низкая познавательная активность, малая сформированность игровой деятельности.

Длительность коррекционной работы составила три месяца. Периодичность логопедических занятий составляла четыре раза в неделю (два подгрупповых и два индивидуальных занятия). Продолжительность подгрупповых занятий составляет 20-25 минут. Логопедическая работа проводилась с 10 детьми двух подгрупп – экспериментальной и контрольной, которые были выделены в констатирующем эксперименте. Количество детей в подгруппе составляло 5 человек. Продолжительность индивидуальных занятий 15-20 минут. Авторами используемой нами программы являются: Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина [48]. В соответствии с этой программой был разработан календарно-тематический план занятий по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей в старшей группе (Приложение 1).

Основной целью индивидуальных занятий был выбор и применение комплекса артикуляционных упражнений, которые направлены на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для разных нозологических форм речевой патологии — стёртой дизартрии, дислалии. На каждое нарушение подобрали артикуляционные упражнения. (см. Приложение 2.)

Преимуществами индивидуальных занятий является возможность логопеда установить эмоциональный контакт с ребенком, лучше контролировать качество звучащей речи ребенка. На таких занятиях ребенку было необходимо научиться правильно артикуляции каждого изучаемого звука. Индивидуальные занятия служили подготовкой к подгрупповым занятиям.

На подготовительном этапе логопедической работы мы рекомендуем учитывать клинические проявления ФФНР у детей с дислалией и дизартрией. Для детей с дизартрией рекомендуется проведение артикуляционной гимнастики по широкой программе на основе игровых приемов на произвольной основе – подражание действиям логопеда, мимические и артикуляционные гримасы, игры-дразнилки и т.д. Это позволяет растормозить артикуляционную моторику детей. Кроме того, для детей с дизартрией

рекомендуется сочетать в одном комплексе упражнения для губ, языка, нижней челюсти, постепенно собирая единый артикуляционный уклад звука.

Специфика работы над произносительной стороной речи при дизартрии заключается в большем объеме механической внешней помощи при постановке звуков. Чаще всего при дизартрии использовались комбинированные способы постановки дефектных звуков – с механической помощью от опорных звуков, с механической помощью от артикуляционной гимнастики.

Главной целью подгрупповых занятий была автоматизация звуков на специально подобранном материале и в самостоятельной речи. С помощью этих занятий дети должны были:

- научиться производить адекватную оценку качества речевых высказываний сверстников;
- закреплять навыки произношения изученных звуков;
- отработать навыки восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, которые состоят из правильно произносимых звуков;
- производить звуковой анализ и синтез слов, которые состоят из правильно произносимых звуков;
- расширить лексический запас в ходе закрепления поставленных ранее звуков;
- закрепить доступные возрасту грамматические категории с учетом исправленных на индивидуальных занятиях звуков.

На подгрупповых занятиях изучались только те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми изолированно и в облегченных фонетических условиях.

В работе над произношением выделяется два этапа — собственно постановка звука при изолированном произношении и отработка его в сочетании с другими звуками на соответствующем речевом материале. Приемы постановки и коррекции звуков разнообразны и специфичны не только для каждого звука, но и для каждого ребенка с нарушенным произношением в зависимости от этиологии нарушения. При отработке звука в сочетании с

другими звуками рекомендуется произносить звук в слоге и сразу же в слове, из которого выделяем заданный звук:

- в открытых слогах (звук в ударном слоге): *са — сани, су — сук, со — совы, сы — сын;*
- в обратных слогах: *ос — нос;*
- в закрытых слогах: *сас — сосна;*
- в стечении с согласными: *ста — станок, сту — стук, ска — миска.*

Мягкий звук отрабатывается после твердого в той же последовательности. Очень полезны слоговые упражнения с постепенным наращиванием слогов, с попеременным ударением.

Дифференциация звуков осуществляется с постепенным усложнением. Например: *са—ша, ша—са; саша—шаса; саш—сош; са—ша—са—ша—са.* Тренируется быстрое и четкое переключение звуков, различных по месту артикуляции.

В период автоматизации большое значение придается неоднократному повторению слов, включающих заданный звук.

Одновременно с постановкой звуков проводятся упражнения по их различению на слух. Восприятие звука стимулирует правильное произношение, а четкая, осознанная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков. Поэтому с самых первых занятий детей приучают узнавать звук даже в том случае, если самостоятельно ребенок этот звук произносить еще не может.

Перечислим важные методические требования, предъявляемые к речевому материалу для занятий:

- речевой материал должен быть максимально насыщен изучаемым звуком;
- нарушенные в произношении звуки не включаются (по мере возможности);
- произношение изучаемого звука отрабатывается во всех доступных сочетаниях;
- одновременно происходит учет слоговой состав слов, их лексическое значение и грамматическая структура предложения в соответствии с

возрастом.

Также рекомендуется регулярно использовать упражнения, которые направлены на развитие внимания, на запоминание рядов, состоящих из трех – четырех слов, на воспроизведение серии простых действий. Постепенно в упражнения включаются слова все более сходного звукового состава; увеличивается их количество. Увеличивается количество элементов задания, включаются прямые и обратные слоги со стечением согласных, ускоряется темп.

В итоге логопедической работы дети должны:

- правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи;
- четко дифференцировать все изученные звуки;
- называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- различать понятия «звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;
- овладеть интонационными средствами выразительности речи в сюжетно-ролевой игре, пересказе, чтении стихов.

В ходе проведения логопедической работы были даны рекомендации воспитателям по развитию у детей произносительной стороны речи (см. Приложение 3). Для наибольшей эффективности занятий с родителями детей были проведены консультации на тему «Развитие произносительной стороны речи детей», выданы специальные памятки с упражнениями и играми для развития этой стороны речи, а также даны рекомендации (см. Приложение 4). В приложении 4 приведен пример индивидуального логопедического занятия, проведенного с ребенком.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

После проведения логопедической работы с детьми был проведен контрольный эксперимент в начале мая 2017 года. Эксперимент проводился

также в индивидуальные часы работы воспитателя и ребенка. Логопедическое обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком.

В целом у детей отмечается значительное улучшение характеристик произносительной стороны речи. Дети охотно выполняли задания эксперимента, качество выполнения заданий заметно увеличилось.

Исследование состояния звукопроизношения у детей экспериментальной группы в ходе контрольного эксперимента отображено в таблице 6.

Таблица 6

Состояние звукопроизношения детей экспериментальной группы

№	Ребёнок	Возраст	Глазные звуки	Группы нарушений звуков					Виды звуковых нарушений			
				Свистящие звуки З', Ц, С', С	Шипящие звуки Ш, Ж, Щ, , Ч	Звук и Л', Л	Звуки Р, Р'	Звук и К, К'	Искажение	Замена	Смешение	Отсутствие
1.	Максим К.	5л.8 м.	N	N	[Ш, Ж, Щ]- м/з с.	N	N	N	+	-	-	-
2.	Таня К.	5л.4 м.	N	N	N	N	Замена [Р, Р'] на [Л, Л']	N	-	+	-	-
3.	Полина О.	5л.6 м.	N	N	N	N	Замена [Р, Р'] на [Л, Л']	N	-	+	-	-
4.	Дима И.	5л.3 м.	N	[С, З, З']- м/з с.	N	N	Замена [Р, Р'] на [Л, Л']	N	+	+	-	-
5.	Настя А.	5л.8 м.	N	N	Замена [Щ] на [Ш]	N	N	N	-	+	-	-

Примечание:

1. м/з с. – межзубный сигматизм;
2. N- произношение в норме.

Общий анализ полученных данных состояния звукопроизношения у детей экспериментальной группы показал:

1. У 4 детей (80%) наблюдается мономорфное нарушение звукопроизношения, у одного (20%) – полиморфное, то есть по сравнению с констатирующим экспериментом у 4 детей полиморфное нарушение стало мономорфным.

2. Фонетические (антропофонические) нарушения звукопроизношения в форме искажения - были характерны для 2 детей экспериментальной группы (40%), то есть на трех детей меньше, чем в констатирующем эксперименте. Выявились следующие искажения звуков: межзубный сигматизм свистящих звуков [С, З, З'] у 1 ребенка (20%), межзубное произношение звуков [Ш, Ж, Щ] также у 1 ребенка (20%). Фонетические нарушения звукопроизношения в форме отсутствия звуков не были выявлены ни у одного ребенка.

3. Фонематические (фонологические) нарушения звукопроизношения в форме замены были свойственны 4 детям (80%). Для одного ребенка (20%) характерна замена звука [Щ] на [Ш]. Он говорил «яшик» вместо «ящик», «шетка» вместо «щетка», «плаш» вместо «плащ» и так далее. Для трех детей (60%) характерен параротацизм – замена [Р, Р'] на [Л, Л']. Например, они произносили вместо слова «рыба» – «лыба», «ведро» – «ведло», «топор» – «топол», «корова» – «колова», «трактор» – «тлактол», «веревка» – «велевка», «ремень» – «лемень», «дверь» – «двель» и так далее.

Фонематические нарушения звукопроизношения в форме смешения выявлено не было. Для одного ребенка (20%) характерно сочетание искажений с заменами.

В результате обследования звуковой стороны речи детей экспериментальной группы, были выявлены следующие виды звуковых нарушений и их сочетаний:

- недостатки произношения свистящих звуков в форме межзубного сигматизма были выявлены у 1 ребенка (20%, меньше на три ребенка по сравнению с констатирующим экспериментом);
- недостатки произношения (сигматизмы) шипящих звуков отмечались у 2 детей (40%, меньше на три ребенка по сравнению с констатирующим экспериментом): межзубное произношение шипящих звуков - у 1 ребенка (20%); замена [Щ] на [Ш] у 1 ребенка (20%, меньше на одного ребенка по сравнению с констатирующим экспериментом);

- недостатки произношения соноров (переднеязычных смычно-проходных) [Л, Л'] (ламбдацизмы) не были характерны для данной группы детей;
- недостатки произношения соноров (переднеязычных, дрожащих) в форме замены [Р, Р'] на [Л, Л'] (ротацизмы) были выявлены у 3 детей (60%, то есть количество детей по сравнению с констатирующим экспериментом не изменилось) экспериментальной группы;
- недостатки произношения заднеязычных звуков не были выявлены, в частности нарушения в форме отсутствия звука [Г] и замены [К] на [Х], наблюдаемые в констатирующем эксперименте.

Что касается звукослоговой структуры слов разного состава, то был проведен ее анализ, в данном случае, анализ наличия ошибок при воспроизведении слов.

Сравнительный анализ количества ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов разного состава показал, что у детей экспериментальной группы найдены ошибки у 1 ребенка (20%, на одного ребенка меньше констатирующего эксперимента) при исследовании звуков в слогах прямого открытого типа СГ.

Ошибки в слогах прямого закрытого типа СГС в экспериментальной группе обнаружены у одного ребенка (20%, на одного ребенка меньше констатирующего эксперимента), участвующих в эксперименте.

Ошибки в слогах обратного типа ГС и ГСГ у испытуемых также не имеют ошибок.

В экспериментальной группе двое детей (40%, на одного ребенка меньше констатирующего эксперимента) допустили ошибки в эксперименте со словами, где рассматриваются звуки со стечением согласных типа ССГ.

Наличие ошибок у каждого испытуемого зафиксированы и отображены в таблице 8.

Таблица 8

Наличие ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов разного состава у детей

№	Ребёнок	Наличие ошибок				
		Звуки в слогах прямого открытого типа СГ	Звуки в слогах прямого закрытого типа СГС	Звуки в слогах обратного типа ГС	Звуки в слогах обратного типа ГСГ	Звуки в слогах со стечением согласных типа ССГ
Экспериментальная группа						
1.	Максим К.	-	-	-	-	-
2.	Таня К.	-	-	-	-	-
3.	Полина О.	+	-	-	-	+
4.	Дима И.	-	+	-	-	+
5.	Настя А.	-	-	-	-	-

«+» - норма

«-» - нарушение

В процентном соотношении данные анализа количества ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов разного состава отображены в таблице 9.

Таблица 9

Количества ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов разного состава в процентном соотношении

Группы слогов	Количество ошибок в %	
	Экспериментальная группа	Изменение по сравнению с констатирующим экспериментом
Звуки в слогах прямого открытого типа СГ	20%	-20%
Звуки в слогах прямого закрытого типа СГС	20%	-20%
Звуки в слогах обратного типа ГС	0%	-
Звуки в слогах обратного типа ГСГ	0%	-
Звуки в слогах со стечением согласных типа ССГ	40%	-20%

Выводы по Главе III:

1. У 4 детей экспериментальной группы (80%) наблюдается мономорфное нарушение звукопроизношения, у одного (20%) – полиморфное, то есть по сравнению с констатирующим экспериментом у 4 детей полиморфное нарушение стало мономорфным.

2. Фонетические нарушения звукопроизношения выявлены у 2 детей экспериментальной группы (40%, на 3 детей меньше, чем в констатирующем эксперименте). Данные нарушения проявлялись в виде искажения звуков, в виде отсутствия звуков не было выявлено.

3. Фонематические нарушения звукопроизношения были выявлены у четырех детей экспериментальной группы (80%, на 1 ребенка меньше, чем в констатирующем эксперименте). Данные нарушения проявлялись в виде замены звуков, в виде смешения звуков не было выявлено.

4. Нарушений гласных звуков не обнаружено, как и в констатирующем эксперименте. У всех детей отмечались нарушения согласных звуков.

5. Сочетание фонетических и фонематических нарушений были выявлены только у одного ребенка экспериментальной группы (20%).

6. Среди нарушений согласных звуков у детей экспериментальной группы преобладают недостатки звуков [Р, Р'], выразившиеся в заменах этих звуков. Также имеются недостатки в произношении шипящих и свистящих звуков.

7. Анализ количества ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов разного состава показал, что количество ошибок в экспериментальной группе сократилось на 12% по сравнению с констатирующим экспериментом.

Заключение

В данной работе изучены теоретические и методологические основы произносительной стороны речи детей дошкольного возраста, а также проведено исследование на выявление нарушений звуковой стороны речи фонетико-фонематических компонентов у детей дошкольного возраста.

В ходе теоретической части работы рассмотрены вопросы основных видов нарушений произносительной стороны речи; проведён обзор методик логопедического обследования, программ по коррекции и преодолению отклонений в речи; изучены особенности взаимодействия субъектов образовательно-воспитательного процесса при профилактике речевых нарушений детей дошкольного возраста.

Нами было проведено исследование произносительной стороны речи у детей старшего возраста с ФФНР на базе в МБДОУ ЦРР д/с «Ли́ра» Осинского района г. Оса. В результате констатирующего эксперимента у детей экспериментальной группы были выявлены фонетические и фонематические нарушения звукопроизношения. На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами был сделан вывод о необходимости целенаправленной логопедической работы по преодолению нарушений произносительной стороны речи у исследуемых детей. Для этого был составлен календарно-тематический план занятий. После проведения логопедической работы с детьми был проведен контрольный эксперимент, в ходе которого было выявлено некоторое улучшение произносительной стороны речи.

Полученные результаты доказали, что целенаправленная и систематическая коррекционно-развивающая работа по развитию произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР приводит к повышению уровня сформированности данной стороны речи.

Библиографический список

1. *Агранович, З.Е.* Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников / З.Е. Агранович. – СПб., 2006. [Электронный ресурс: <http://www.studmed.ru/docs/document19903/cc1>] (Дата обращения: 20.01.2017).
2. *Акименко, В.М.* Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями/ В.М. Акименко. – Ростов н/Д., 2011.
3. *Андреева, Н.Г.* Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. - Ч. 1: Устная связная речь. Лексика: пособие для логопеда / Н.Г. Андреева; под ред. Р.И. Лалаевой.— М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 182 с.: ил.— (Коррекционная педагогика). [Электронный ресурс: <https://nsportal.ru/lpp/2016/11/andreeva-n-g-logopedicheskie-zanyatiya-po-razvitiyu-svyaznoy-rechi-mladshih-shkolnikov>] (Дата обращения: 21.01.2017).
4. *Архипова, Е.Ф.* Стёртая дизартрия у детей/ Е.Ф.Архипова. – М., 2007.
5. *Баряева, Л.Б.* Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития: Учебно-методическое пособие / Л. Б. Баряева, Л. В. Лопатина. – СПб. : ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. – 144 с.
6. *Безрукова, О.А., Каленкова, О.Н.* Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста. – М.: Русская Речь, 2010.
7. *Белякова, Л.И., Волоскова, Н.Н.* Логопедия. Дизартрия. – М.: изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
8. *Бессонова, Т.П.* Дидактический материал по обследованию речи детей/ Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Серия: "Библиотека практикующего логопеда". - Ч. II: Словарный запас и грамматический строй. – М., 2009.

9. *Божович, Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400с.
10. *Борисенко, М.Г.* Диагностика развития ребенка (3-4 года)/ М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина. – СПб., 2006. [Электронный ресурс: <http://www.docme.ru/doc/283845/>] (Дата обращения: 22.01.2017).
11. *Борисова, Е.А.* Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками. Методическое пособие/ Е.А. Борисова. – М., 2008.
12. *Боскис, Р.М., Морозова, Н.Г.* О развитии мимической речи у глухонемого ребенка и ее роли в процессе обучения и воспитания глухонемых //Вопросы учебно-воспитательной работы в школе для глухонемых. № 7 (10). – М., 1939.
13. *Бурлакова, М.К.* Коррекция сложных речевых расстройств: сборник упражнений / М. К. Бурлакова. – М.: В. Секачев, 2011. – 362 с
14. *Варенцова, Н.С.* Развитие фонематического слуха у дошкольников./ Н.С. Варенцова , Е.В. Колесникова. – М., 2007.
15. *Волкова, Л.С.* Логопедия: Учебник для вузов/ Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, А.М. Мастюкова и др. – М., 1989. [Электронный ресурс: <http://sdo.mgaps.ru/books/K6/M8/file/1.pdf>] (Дата обращения: 25.01.2017).
16. *Винарская, Е.Н.* Дизартрия. — М.: АСТ Астрель, 2010. — 141с.
17. *Выготский, Л.С.* Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2008. – 508 с.
18. *Выготский, Л.С.* Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М., 2014. – 415 с.
19. *Гаркуша, Ю.Ф.* Возможности изучения динамики развития дошкольника с нарушением речи // Логопед, 2009. № 1. С. 10–17.
20. *Гербова, В.В.* Коммуникация: развитие речи и общения детей в подготовительной к школе группе детского сада / В.В. Гербова. – М. : Мозаика-Синтез, 2013. – 110 с.

21. *Грибова, О.Е.* Технология организации логопедического обследования: методическое пособие. / О.Е. Грибова. – М.: АРКТИ, 2012. – 80 с.
22. *Глухов, В.П.* Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. – М., 2012.
23. *Глухов, В.П.* Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития. – М., 2013.
24. *Глухов, В.П.* Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: Учебно-методич. пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов. – М., 2012.
25. *Глухов, В.П.* Психоллингвистика: Учебник для педагогических и гуманитарных вузов. М., 2013.
26. *Гусарова, Н.Н.* Беседы по картинке. – СПб.: ДЕТСТВО — ПРЕСС, 2010.
27. Диалог: примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования соответствует Федеральным государственным требованиям / рук. авт. коллектива О. Л. Соболева. – М.: Дрофа, 2013. – 863 с.
28. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста / под ред. О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьевой. – М., 2009. – 144 с.
29. *Дьяченко, О.М.* Развитие воображения дошкольника: методическое пособие для воспитателей и родителей / О. М. Дьяченко. – М. : Мозаика-Синтез, 2008. – 126 с.
30. *Жукова, Н.С.* Отклонения в развитии детской речи. – Екатеринбург, 2008. – 316 с.
31. *Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б.* Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 2009. – 320 с.

32. *Кабанова, Т.В., Домнина, О.В.* Тестовая диагностика: обследование речи, общей и мелкой моторики у детей 3-6 лет с речевыми нарушениями. – М.: ГНОМ и Д, 2008. – 104 с.
33. *Левина, Р.Е.* Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2011. – 32 с.
34. *Левина, Р.Е., Никашина, Н.А.* Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М., 2015. – 214 с.
35. *Лобачева, Е. К.* Развитие фонематического анализа и синтеза у старших дошкольников с ОНР / Е.К. Лобачева. //Логопедия. – №4. – 2007. – С. 27–28.
36. *Лопатина, Л.В.* Преодоление речевых нарушений у дошкольников: Учебное пособие. / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – Спб., 2003. [Электронный ресурс: http://pedlib.ru/Books/5/0146/5_0146-2.shtml] (Дата обращения: 16.01.2017).
37. *Ляпидевский, С.С., Шаховская, С.И.* Нарушение речи и голоса у детей / С.С. Ляпидевский, С.И. Шаховская. – М.: Просвещение, 1975. – 144 с.
38. *Мастюкова, Е.М., Ипполитова, М.В.* Нарушение речи у детей с церебральным параличом / Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова. – М.: Просвещение, 1985. – 203 с. [Электронный ресурс: http://pedlib.ru/Books/5/0465/5_0465-1.shtml] (Дата обращения: 16.01.2017).
39. *Мелехова, Л.В., Фомичева, М.Ф.* Речь дошкольника и ее исправление. – М.: Просвещение, 1967. [Электронный ресурс: <http://www.twirpx.com/file/329771/>] (Дата обращения: 16.01.2017).
40. *Михеева, И.А.* Взаимосвязь в работе воспитателя и учителя-логопеда. Карточка заданий для детей 5-7 лет; Для детей и родителей/ И.А. Михеева, С.В. Чешева. – СПб., 2009.

41. *Петрова, А.А.* Развитие речи в онтогенезе/ А.А. Петрова// Вестник Волгоградского государственного университета, № 1, 2009. – С. 17–18.
42. *Правдина, О. В.* Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. - М., "Просвещение", 1973. – 272 с. [Электронный ресурс: <http://pedlib.ru/Books/2/0001>] (Дата обращения: 16.01.2017).
43. *Серебрякова, Н.В.* Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста. – М.: КАПО, 2008. – 112 с.
44. *Сизова, Э.Я., Макарова, Э.К.* О механизме бокового сигматизма./Психические и речевые нарушения у детей. Вопросы реабилитации. Л., 1979. – С. 89–97.
45. *Токарева, О.А.* Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии). // Расстройства речи у детей и подростков. / Под. ред. С.С. Ляпидевского. – М.: Медицина, 2007. – С.190–212.
46. *Ушакова, О. С.* Развитие речи детей 5 - 7 лет / О. С. Ушакова. – М.: Сфера, 2011. – 272с.
47. *Филичева, Т.Б.* Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие./Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М., 2008.
48. *Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В., Туманова, Т.В., Миронова, С.А., Лагутина, А.В.* Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. – М.: Просвещение, 2008.
49. *Фомичева, М.Ф.* Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии/ М.Ф. Фомичёва. – М., 1989. [Электронный ресурс: http://pedlib.ru/Books/1/0460/1_0460-1.shtml] (Дата обращения: 16.01.2017).
50. *Хватцев, М.Е.* Логопедия / М.Е. Хватцев. – М., 2009.

51. *Чиркина, Г.В.* Выявленные дефекты звуков группируют в соответствии с фонетической классификацией. Методы обследования речи детей. / Г.В. Чиркина. – М., 2003. [Электронный ресурс: http://pedlib.ru/Books/3/0317/3_0317-119.shtml] (Дата обращения: 16.01.2017).
52. *Шевченко, А.В.* Особенности самосознания и условия его формирования у дошкольников с задержкой психического развития: Дис. ... канд. психол.наук. Иркутск, 2008.
53. *Щербак, С.Г.* Изучение особенностей связной монологической речи детей с дизартрическими расстройствами / С. Г. Щербак // Дефектология. – 2010. – № 1. – С. 47–56.
54. *Эльконин, Д.Б.* Основные вопросы теории детской игры // Детская психология: учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений / ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Академия, 2008. С. 317–337.
55. *Яшина, В.И.* Теория и методика развития речи детей./ В.И. Яшина – М., 2013.

Приложение 1

**Календарно-тематическое планирование логопедической работы по
преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей в
старшей группе**

№ п\п	Этапы в содержание работы по коррекции фонетических нарушений речи	Содержание работы по коррекции фонематической системы речи	Обогащение лексико- грамматической системой речи (в практическом плане)
1	2	3	4
Февраль			
1.	Подготовительные артикуляционные упражнения для воспитания свистящих звуков. Постановка звука С. Автоматизация звука С; а) в прямом слоге в начале слова; б) в прямом слоге в середине слова; в) в закрытом слоге; г) в сочетании с согласными д) в играх, стихах, пересказах, чтении, спонтанной речи.	Развитие слухового внимания на неречевых звуках. Выделение первого и последнего хорошо произносимого согласного звука в слове, умения слышать звук «С» в начале и в конце, в середине слова. Определение наличия звука С в словах на слух. Развитие навыков звуко-буквенного анализа слов в такой последовательности: маки, сумка, песок, столы. Определение последовательности звуков в слове: какой по счету, за каким звуком стоит. Ударение.	Обогащение словарного запаса словами со звуком С произносится на каждом занятии. Тема: «Посуда», «Сад», Словообразование: уменьшительные суффиксы существительных. Развитие связной речи.
2.	Постановка звука Сь и автоматизация его (аналогично звуку С). Дифференциация звуков С-Сь.	Учить слышать звук Сь среди звуков, слогов, определить его место в них. Формирование понятия твердости и мягкости звуков. Дифференциация на слух звуки С и Сь (твердость, мягкость). Деление слов на слоги.	Повелительная форма глагола, изменение существительных по падежам. Животные и их детеныши.

3.	Постановка звука З и Зь и их автоматизация. Дифференциация звуков З и Зь	Формирование понятия звонкости и глухости звуков. Учить слышать звуки З и Зь среди других звуков, слогов, в словах. Дальнейшее закрепление навыков звуко-буквенного анализа слов. Закрепление понятия твердости и мягкости звука. Дифференциация твердости и мягкости согласных звуков. Ударение.	Образование множественного числа существительных. Закрепление навыков построения предложения. Способы обозначения мягкости согласных звуков на письме. Антонимы. Закрепление способов обозначения мягкости согласных на письме.
4.	Дифференциация звуков С и З, С и Зь	Дифференциация понятий, звонкость и глухость согласных звуков. Закрепление навыков звуко-буквенного анализа слов в предложении. Ударение.	Слова паронимы. Предлоги. Словообразование: сложные слова. Звуков, их звонкости и глухости.
Март			
1.	Подготовительные артикуляционные упражнения для воспитания шипящих звуков. Постановка звука Ш и его автоматизация. Постановка звука Ж и автоматизация его	Выделение первого и последнего хорошо произносимого согласного звука в слове. Учить слышать среди других звуков, слогов звук Ш в начале, середине и конце слова. Развитие навыков звуко-буквенного анализа слов. Формирование понятия места в слове. Определение места звука Ш в словах. Развитие навыков звуко-буквенного анализа слов типа: мак, сан-ки, пуш-ка, ме-шок, шкаф, шка-фы. Определение последовательности звука в слове: какой по счету, за каким звуком стоит. Дать понятие звонкости звука. Определение наличия звука Ж в словах, место его в них.	Обогащение словарного запаса словами со звуками Ш и Ж будет проводиться на каждом занятии. Образование множественного числа существительных. Согласование количественных числительных с существительными. Спряжение глаголов. Развитие связной речи.
2.	Дифференциация звуков Ш-Ж, Ш-Щ	Дифференцировать на слух эти звуки среди других звуков, слогов, слов. Дифференциация понятий звонкости и глухости звуков. Определять их место в словах.	Развитие связной речи
3.	Постановка звука Р и его автоматизация	Формирование понятия места звука в слове. Выделение первого и последнего хорошо произносимого согласного звука в слове, умения слышать звук «Р» в начале и в конце слова, развитие навыков звуко-буквенного анализа слов типа ум, му, мак. Выделение хорошо произносимого звука в середине слова. Закрепление навыков звуко-буквенного анализа. Деление слов на слоги.	Обогащение словарного запаса словами со звуком Р произносится на каждом занятии. Словообразование уменьшительных суффиксов сущ-ых. Образование мн. числа сущ-ных. Согласование

		Определение последовательности звуков в словах: ма-ки, ра-ка, ру-кав, кран, кра-ны.	прилагательных с уществ-ми. Родственные слова. Образование 1-го лица ед.числа глаголов. Одушевленные. Неодушевленные предметы. Темы: «Птицы», «Животные». Уточнение конкретно-пространственных значений предметов. Распространение предложений. Тема: «Профессии» антонимы. Словообразование :глагольные приставки. Развитие связной речи.
4.	Постановка звука Рь и автоматизация его (аналогично звуку Р).	Учить слышать этот звук среди других звуков, слогов, в словах. Формирование понятия твердости и мягкости звуков. Закрепление навыков звуко-буквенного анализа. ударение	Тема: «Овощи», «Кто, где живет?». Согласование существительных с прилагательными. Винительный и Родительный падежи существительных. Образование мн. числа существительных. Определение рода с существительных. Многозначность слов.
Апрель			
1.	Дифференциация звуков Р-Рь, Р-Л, Рь-Ль	Дифференцировать на слух эти звуки среди других звуков, слогов, слов. Закрепление понятий твердости и мягкости звуков. Закрепление навыков звуко-буквенного анализа слов.	Ласкательный суффикс существительных. Антонимы. Образование глаголов прошедшего времени, повелительной формы. Образование сложных прилагательных. Развитие связной речи.
2.	Постановка звуков К и Кь, их автоматизация и дифференциация.	Артикуляция, характеристика звука, соотнесение звука с буквой, выделение звука из слогов, слов; определение места звука в слове. Уметь чётко произносить звуки [к] и [к']. Знать правильную артикуляцию и характеристику звуков. Уметь выделять звук из ряда звуков, слогов, слов; определять место звука в слове; соотносить звук с буквой.	Обогащение словарного запаса словами со звуком К произносится на каждом занятии.

		Развивать умения отвечать на вопросы в точном соответствии с инструкцией.	
3.	Постановка звуков Г и Гь, их автоматизация и дифференциация.	Артикуляция, характеристика звука, соотнесение звука с буквой, выделение звука из слогов, слов; определение места звука в слове. Уметь чётко произносить звуки [г] и [г']. Знать правильную артикуляцию и характеристику звуков. Уметь выделять звук из ряда звуков, слогов, слов; определять место звука в слове; соотносить звук с буквой. Развивать зрительное внимание и слуховую память.	Обогащение словарного запаса словами со звуком Г произносится на каждом занятии.
4.	Закрепление правильного произношения звуков	Развитие точности и дифференцированности произвольных движений артикуляционного аппарата. Совершенствование дикции. Совершенствование четкого произношения слов и словосочетаний. Совершенствование интонационной выразительности речи. Активизация употребления в речи слов, состоящих из правильно произносимых звуков. Повышение мотивации детей к активному употреблению в высказываниях усвоенных грамматических форм речи.	

Приложение 2

Комплекс артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для разных нозологических форм речевой патологии — стёртой дизартрии, дислалии

Артикуляционные упражнения для устранения недостатков произношения (сигматизмов) свистящих звуков

Рекомендуемые упражнения:

1. Упражнения для губ:

- «Заборчик». Описание. Улыбнуться без напряжения так, чтобы видны были передние верхние и нижние зубы. Удерживать губы в таком положении под счет от 1 до 5.
- «Улыбочка». Описание. Улыбнуться, широко растянув губы. Рот закрыт, зубы не видны.
- «Трубочка». Описание. Для того чтобы сделать «трубочку» нужно вытянуть губы вперед в трубочку. Обратите внимание – при переключении не должно быть движений нижней челюсти. Двигаются только губы!

2. Упражнения для языка:

- «Почистим зубы». Описание. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот и кончиком языка «почистить» нижние зубы, делая сначала движения языком из стороны в сторону, потом снизу вверх.
- «Качели». Описание. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот, широкий язык загнуть на нижнюю губу (потянуться к подбородку) на счет «раз». На счет «два» загнуть язык на верхнюю губу (потянуться к носу).
- «Вкусное варенье». Описание. Слегка приоткрыть рот, и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движение языком сверху вниз, но не из стороны в сторону

3. Упражнения для выработки воздушной струи:

- «Чей мяч улетит дальше»? Описание. Вытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребенком), загоняя его между двумя кубиками.
 1. Следить, чтобы не надувались щеки, для этого их можно слегка придерживать пальцами.
 2. Загонять шарик на одном выдохе, не допуская, чтобы воздушная струя была прерывистой.
- Упражнения с «султанчиком», со снежинками, с листиками, бабочками, подвешенными на нитке.

Для развития подвижности мышц кончика языка в необходимости проводить массаж. Для этой цели нужно взять салфетку и массаж производить через неё, при этом рекомендуются следующие движения:

- вращение кончика языка;
- перетирание, растирание, разминание кончика языка;
- вибрирующие движения указательным и большим пальцем ;
- прокручивание языка.

Артикуляционные упражнения для устранения недостатков произношения (сигматизмов) шипящих звуков

Рекомендуемые упражнения:

1. Упражнения для губ:
 - «Заборчик». Описание. Улыбнуться без напряжения так, чтобы видны были передние верхние и нижние зубы. Удерживать губы в таком положении под счет от 1 до 5.
 - «Улыбочка». Описание. Улыбнуться, широко растянув губы. Рот закрыт, зубы не видны.
 - «Трубочка». Описание. Для того чтобы сделать «трубочку» нужно вытянуть губы вперед в трубочку. Обратите внимание – при переключении не должно быть движений нижней челюсти. Двигаются только губы!
2. Упражнения для языка:

- «Почистим зубы». Описание. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот и кончиком языка «почистить» нижние зубы, делая сначала движения языком из стороны в сторону, потом снизу вверх.
- «Качели». Описание. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот, широкий язык загнуть на нижнюю губу (потянуться к подбородку) на счет «раз». На счет «два» загнуть язык на верхнюю губу (потянуться к носу).
- «Вкусное варенье». Описание. Слегка приоткрыть рот, и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движение языком сверху вниз, но не из стороны в сторону
- «Горка». Описание. Движение 1. Губы в улыбке, зубы обнажены, рот открыт. Нужно приблизить широкий кончик языка к нижним резцам. Движение 2. Кончик языка отодвинуть по дну рта назад вглубь рта к подъязычной связке. При этом задняя часть спинки языка должна быть выгнута вверх. 3. В упражнении нужно чередовать движения языка вперед- назад. При этом губы находятся в улыбке, резцы обнажены, нижняя челюсть не двигается.

3. Упражнения для выработки воздушной струи:

- «Чей мяч улетит дальше»? Описание. Вытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребенком), загоняя его между двумя кубиками.
 1. Следить, чтобы не надувались щеки, для этого их можно слегка придерживать пальцами.
 2. Загонять шарик на одном выдохе, не допуская, чтобы воздушная струя была прерывистой.
- Упражнения с «султанчиком», со снежинками, с листиками, бабочками, подвешенными на нитке.

Артикуляционные упражнения для устранения замены [Щ] на [Ш]

Рекомендуемые упражнения.

1. Артикуляционные упражнения при 1 варианте замен:

- «Чашечка». Описание. Исходное положение – сидя на стуле пред зеркалом, голова держится прямо, рот закрыт. На счет «один» улыбнуться, открыть рот, высунуть язык изо рта. Поднять кончик, переднюю и боковые части языка вверх так, чтобы получился «ковшик». Удерживать язык в таком положении, закрыть рот и удерживать под счет от 1 до 5. Повторить 4 – 5 раз. Вместо счета можно использовать стихотворные строки.
- «Качели». Описание. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот, широкий язык загнуть на нижнюю губу (потянуться к подбородку) на счет «раз». На счет «два» загнуть язык на верхнюю губу (потянуться к носу).
- «Вкусное варенье». Описание. Ход выполнения упражнения: слегка приоткрыть рот, и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движение языком сверху вниз, но не из стороны в сторону.
- «Грибок». Описание. Исходное положение – сидя на стуле перед зеркалом, голова держится прямо, рот закрыт. На счет «один» улыбнуться, открыть рот, поднять язык вверх и присосать к небу, кончик языка должен находиться у верхних передних зубов. Удерживать язык в таком положении под счет от 1 до 10. Затем вернуть в исходное положение, закрыть рот и удерживать под счет от 1 до 5. Повторить 4 – 5 раз.
- «Лошадка». Описание. Я лошадка – серый бок (цок, цок), Я копытцем постучу (цок, цок). Если хочешь, прокачу (цок, цок). Описание: Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот и, присасывая язык к небу, пощёлкать кончиком языка. Рот широко открывать (как лошадка цокает копытами). «Остановить лошадку»: сомкнуть губы и достаточно сильно подуть через них. Губы вибрируют и слышен характерный звук: «тпру-у-у».
- «Гармошка». Описание. Улыбнуться, приоткрыть рот, приклеить язык к небу. Не опуская язык, открывать и закрывать рот. Губы в положении улыбки. При повторении упражнения надо стараться открывать рот все шире и все дольше удерживать язык в верхнем положении.

2. Артикуляционные упражнения при 1 варианте замен:

- «Лопаточка». Описание.
- «Накажем не послушный язык». Описание.
- «Покусывание языка». Описание. «Покусывание языка».
- «Чашечка». Описание. Исходное положение – сидя на стуле пред зеркалом, голова держится прямо, рот закрыт. На счет «один» улыбнуться, открыть рот, высунуть язык изо рта. Поднять кончик, переднюю и боковые части языка вверх так, чтобы получился «ковшик». Удерживать язык в таком положении, закрыть рот и удерживать под счет от 1 до 5. Повторить 4 – 5 раз. Вместо счета можно использовать стихотворные строки.
- «Качели». Описание. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот, широкий язык загнуть на нижнюю губу (потянуться к подбородку) на счет «раз». На счет «два» загнуть язык на верхнюю губу (потянуться к носу).
- «Грибок» Описание. Исходное положение – сидя на стуле перед зеркалом, голова держится прямо, рот закрыт. На счет «один» улыбнуться, открыть рот, поднять язык вверх и присосать к небу, кончик языка должен находиться у верхних передних зубов. Удерживать язык в таком положении под счет от 1 до 10. Затем вернуть в исходное положение, закрыть рот и удерживать под счет от 1 до 5. Повторить 4 – 5 раз.
- **«Вкусное варенье». Описание.** Слегка приоткрыть рот, и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движение языком сверху вниз, но не из стороны в сторону.
- **«Лошадка». Описание.** Я лошадка – серый бок (цок, цок), Я копытцем постучу (цок, цок), Если хочешь, прокачу (цок, цок). Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот и, присасывая язык к нёбу, пощёлкать кончиком языка. Рот широко открывать (как лошадка цокает копытами). «Остановить лошадку»: сомкнуть губы и достаточно сильно подуть через них. Губы вибрируют и слышен характерный звук: «тпру-у-у».
- **«Гармошка». Описание.** Рот раскрыт. Язык присосать к нёбу. Не отрывая язык от нёба, сильно.

Артикуляционные упражнения для устранения недостатков сочетания межзубного произношения шипящих звуков и замены звука [Ч] на [Т']

Рекомендуемые упражнения.

- Удержание полоски твёрдой бумаги (картон) губами во время просмотра мультиков на 5 минут.
- Перекачивание воздуха из щеки в щёку слева — направо и сверху-вниз.
- «Спусти шарик». Выпускать воздух из надутых щёк маленькими порциями
- Покусывание соломки от коктейля между боковыми зубами. Палочку двигать из стороны в сторону.
- недостатки произношения соноров (переднеязычных смычно-проходных) [Л, Л'] (ламбдацизмы) не были характерны для данной группы детей;

Артикуляционные упражнения для устранения недостатков произношения соноров (переднеязычных, дрожащих) [Р, Р'] (ротацизмы) в форме замены [Р,Р'] на [Л,Л']

Рекомендуемые упражнения.

1. Упражнения для языка

- «Лопаточка». Описание. Широкий язык высунуть, расслабить, положить на нижнюю губу. Следить, чтобы язык не дрожал. Держать 10-15сек.
- «Чашечка». Описание. Рот широко открыть. Широкий язык поднять кверху. Потянуться к верхним зубам, но не касаться их. Удерживать язык в таком положении 10 сек.
- «Маляр». Описание. Рот широко открыть. Широкий язык поднять кверху. Медленно ведём язычком по нёбу от зубов вглубь ротовой полости и обратно (белым потолок).
- «Грибок». Открыть рот. Присосать язык к небу. Не отрывая язык от неба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть. Прodelать 10 раз.

Артикуляционные упражнения для устранения недостатков произношения заднеязычных звуков

Рекомендуемые упражнения

1. Упражнения для губ:

- «Заборчик». Описание. Улыбнуться без напряжения так, чтобы видны были передние верхние и нижние зубы. Удерживать губы в таком положении под счет от 1 до 5.
- «Улыбочка» Описание. Улыбнуться, широко растянув губы. Рот закрыт, зубы не видны.
- «Трубочка». Описание. Для того чтобы сделать «трубочку» нужно вытянуть губы вперед в трубочку. Обратите внимание – при переключении не должно быть движений нижней челюсти. Двигаются только губы!
- артикулирование гласных звуков: «а», «о», «у».

2. Упражнения для языка.

- «Кто сильнее (взяв через платочек кончик языка, взрослый пытается «вытянуть» язык, а ребёнок сопротивляется либо взрослый пытается «втолкнуть» язык, ребёнок сопротивляется);
- «Лошадка». Описание. Я лошадка – серый бок (цок, цок), Я копытцем постучу (цок, цок). Если хочешь, прокачу (цок, цок). Описание: Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот и, присасывая язык к нёбу, пощёлкать кончиком языка. Рот широко открывать (как лошадка цокает копытами). «Остановить лошадку»: сомкнуть губы и достаточно сильно подуть через них. Губы вибрируют и слышен характерный звук: «тпру-у-у».
- «Маляр». Описание. Описание. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведем от верхних резцов до мягкого нёба.
- «Грибок». Описание. Описание. Исходное положение – сидя на стуле перед зеркалом, голова держится прямо, рот закрыт. На счет «один» улыбнуться, открыть рот, поднять язык вверх и присосать к небу, кончик языка должен находиться у верхних передних зубов. Удерживать язык в таком положении под счет от 1 до 10. Затем вернуть в исходное положение, закрыть рот и удерживать под счет от 1 до 5. Повторить 4 – 5 раз.

- «Сдуем снежинки с горки». Описание. Улыбнись. Покажи зубы. Приоткрой рот. Кончик языка удержи за нижними зубами. Приподними язык горкой. Подуй на язык.
 - «Поднимание и опускание спинки языка при широко раскрытом рте».
3. Упражнения для выработки плавной, воздушной струи.
- Чей мяч улетит дальше?» Описание.
 - «Фокус». Описание.
 - Упражнение с «султанчиком», со снежинками, с листиками, бабочками и все рекомендуемые упражнения для развития воздушной струи.

Приложение 3

Рекомендации для воспитателя по развитию произносительной стороны речи детей

Воспитателю ДООУ компенсирующего вида необходимо осуществлять коррекционную работу на занятиях и во внеучебное время. Следует соблюдать общий подход к отбору речевого материала на логопедических занятиях и занятиях воспитателя.

Воспитателю необходимо специально создавать ситуации, которые требуют от ребенка проявления разных форм общения — познавательного, ситуативно-делового, личностного. Необходимо выявить, когда ребенок проявляет максимальную заинтересованность и активность, в каких ситуациях он чувствует себя более свободным. Воспитатель должен осуществлять демонстрацию образцов общения, вовлечение пассивных детей, поддержку речевой активности. Взрослому необходимо уметь вовлекать детей в диалог, поощрять их общительность, соблюдать педагогический такт. Воспитателю нужно как можно более внимательно прислушиваться к речи детей и знать, над какими разделами коррекции произношения в данный момент работает логопед.

Особые требования предъявляются к приемам исправления фонетических и грамматических ошибок. Воспитателю не нужно повторять за ребенком неверное слово или форму, он должен дать речевой образец. Если ошибка произошла в речевом материале, который усвоен основным составом группы, то следует предложить ребенку произнести слово правильно. Иначе лучше ограничиться четким произнесением образца. Если ошибка является распространенной и встречается у многих детей, нужно обсудить это с логопедом. Важно научить детей под руководством воспитателя слышать грамматические и фонетические ошибки в своей речи и самостоятельно их исправлять.

Воспитатель должен побуждать детей к самостоятельному исправлению ошибок. В речевых ситуациях, которые имеют эмоциональный характер (игра, оживленный диалог) применяется так называемое отсроченное исправление. По отношению к детям с проявлениями речевого негативизма исправление ошибок осуществляется без фиксации внимания всей группы.

При ознакомлении детей с окружающим миром воспитатель привлекает внимание к названиям предметов, объектов. При этом, помимо возрастных возможностей детей, учитывается состояние фонетической стороны речи, корригируемой логопедом. В активный словарь вводятся слова, доступные по звуко - слоговой структуре. Воспитатель должен следить за их четким и правильным произношением, так как, помимо общеразвивающих задач, он также исполняет задачи коррекционной направленности — осуществляет активное закрепление навыков произношения.

Приложение 4**Рекомендации родителям по развитию произносительной стороны речи
детей**

1. Четкость звучания, хорошая дикция вырабатывается у ребенка, который знает много **стихов** наизусть, которого тренировали в произнесении **чистоговорок**.

2. Помните об артикуляционных упражнениях. Они помогут тем детям, которые имеют вялую артикуляцию, смазанное звучание.

«Хоботок-улыбка»

Покажите ребенку, как вытянуть вперед хоботком губы (как при произнесении звука У), а затем растянуть их в широкой улыбке так чтобы были видны сомкнутые зубы.

«Помассируй язычок»

Улыбнуться, приоткрыть рот. Затем положить широкий язык на нижнюю губу и, слегка покусывая его зубами, произносить слоги «та-та-та» в течение 5-10 с. Затем пошлепать язык губами, произнося при этом слоги «пя-пя-пя».

«Лопатка»

Открыть рот и положить широкий расслабленный язык на нижнюю губу. Удерживать язык в таком положении 5-10 с.

«Чистим нижние зубы»

Открыть рот и широким кончиком языка погладить нижние зубы-резцы с внутренней стороны.

«Качели»

Предложите ребенку покачать язычок на качелях. Широкий кончик языка поднимается к носу и опускается к подбородку. Выполнить 10-12 раз.

«Маляр»

Покажите ребенку, как языком - «кисточкой» можно покрасить в «доме»-ротике потолок. Для этого надо открыть рот и широким кончиком языка погладить небо, делая движения вперед-назад.

«Чашечка»

Открыть рот, высунуть изо рта язык и придать ему форму, напоминающую чашечку: боковые края подняты, средняя часть языка прогибается книзу. Удерживать язык в таком положении 5-10 с.

«Дятел»

Улыбнуться, открыть рот и постучать кончиком языка за верхними зубами, произнося звук Д-д-д. Убыстрять темп.

3. Тренируйте тонкие движения пальцев рук.

«Пальчики здороваются» - кончик большого пальца правой руки поочередно касается кончиков остальных пальцев этой же руки, затем упражнение выполняется пальцами левой руки.

«Оса» - выпрямить указательный палец правой руки и вращать им, затем то же движение делать пальцем левой руки.

«Очки» - образовать 2 кружка из большого и указательного пальцев обеих рук, соединить их.

4. Развивайте фонематический слух.**Д/и «Поймай звук»**

Цель: Развитие фонематического слуха.

Взрослый произносит в произвольном порядке звуки, подлежащие различению (А, О, У, Л, Р, Ш, С и т.д). Ребенок «ловит» (хлопает ладонями) заранее обговоренный звук. При этом взрослый закрывает рот белым листом, чтобы ребенок по артикуляции не определял, какой произносится звук.

Д/и «Попугай»

Цель: развивать слуховое внимание и фонематическое восприятие

Взрослый говорит: **«Слушай внимательно и повторяй, как попугай».**

па-ба	по-бо	бы-пы
та-да	то-до	ды-ты
ка-га	ко-го	гы-кы
ва-фа	во-фо	фы-вы