



## АННОТАЦИЯ

Бакалаврская работа посвящена изучению проблемы коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Актуальность темы обосновывается следующими теоретическими положениями: о развития психики (Л.С. Выготский); о структуре дефекта (Л.С. Выготский); о закономерностях формирования условно – рефлекторных связей (П.К. Анохин); о функциональных системах (П.К. Анохин); о динамической локализации психических функций (И.М. Сеченов, И.П. Павлов); о речевой деятельности (А.Р. Лурия).

Цель бакалаврской работы заключается в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить влияния педагогически условий на коррекцию звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Бакалаврская работа основана на гипотезе, согласно которой процесс коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи возможен при следующих педагогических условиях: учет особенностей нарушения звукопроизношения (этиология, механизм и структура) при фонетико-фонематическом недоразвитии речи; использование наглядных основ в работе с детьми с фонетико-фонематическом недоразвитии речи; организация поэтапного формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Исследование решает следующие задачи: 1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет. 2. Проанализировать педагогические условия для коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет. 3. Выявить уровень сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. 4. Экспериментально проверить эффективность педагогических условий коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (51 наименований), 2 приложения. Работу иллюстрируют 13 рисунков. Объем работы – 57 страниц.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	7
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме возникновения нарушений в звукопроизношении у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	7
1.2 Влияние педагогических условий на коррекцию звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	15
Глава 2. Экспериментальная работа по коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	23
2.1 Выявление уровня сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	23
2.2 Содержание работы по коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	36
2.3 Изучение динамики уровня сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	42
Заключение.....	50
Список используемой литературы.....	52
Приложение.....	56

## Введение

Актуальность исследования обусловлена теоретическими положениями рассматриваемой проблемы формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

– положения о необходимости развития речи у детей дошкольного возраста, как средства общения, как базой психического развития ребенка;

– положения Л.С. Выготского о важности речевого общения как способ приобщения личности к общественным знаниям и усвоения общественного опыта, как условие развития мышления» [12, с. 113];

– положения Л.С. Волковой о важности формирования звукопроизношения у детей дошкольного возраста как условие успешного обучения в школе;

– положения о том, к чему приводит недоразвитие звукопроизношения у детей, то есть фонетико-фонематическое недоразвитие речи затрудняет общение детей, познание окружающего мира, развитие адекватного отношения к действительности (А.Г. Богомоловой).

Изучением нарушений в звукопроизношении и разработкой методов по их устранению занимались А.Г. Богомолова, К.П. Беккер, Л.С. Волкова, Р.Е. Левина, О.В. Правдина, Е.Ф. Рау, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, М.Е. Хватцев, Н.А. Чевелёва.

Теоретический анализ исследований свидетельствует о недостаточном изучении педагогических условий коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Нами обозначена проблема: каковы педагогические условия коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Поэтому мы обращаемся к исследованию данной проблемы в настоящей выпускной квалификационной работе.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние педагогических условий на коррекцию

звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Объект исследования:** процесс коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** педагогические условия коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования:** процесс коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи возможен при следующих педагогических условиях:

- учет особенностей нарушения звукопроизношения (этиология, механизм и структура) при фонетико-фонематическом недоразвитии речи;
- использование наглядных основ в работе с детьми с фонетико-фонематическим недоразвитии речи;
- организация поэтапного формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие **задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет.
2. Проанализировать педагогические условия для коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет.
3. Выявить уровень сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.
4. Экспериментально проверить эффективность педагогических условий коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили: концепция развития психики (Л.С. Выготский); понятие о структуре дефекта (Л.С. Выготский); учение о закономерностях формирования условно –

рефлекторных связей (П.К. Анохин); учение о функциональных системах (П.К. Анохин); учение о динамической локализации психических функций (И.М. Сеченов, И.П. Павлов); современное нейропсихологическое учение о речевой деятельности (А.Р. Лурия).

**Методы исследования.** В ходе исследования применялся комплекс взаимодополняющих методов адекватных предмету исследования: теоретический анализ научной литературы, эмпирические методы (беседа, констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты) методы обработки фактических данных: качественный и количественный анализ.

**Новизна исследования:** заключается в выявлении влияния педагогических условий на коррекцию звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что определены показатели и охарактеризованы педагогические условия коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что результаты, полученные в ходе исследования, могут быть использованы родителями, логопедами, педагогами дошкольных образовательных организаций с целью решения задач по коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Экспериментальной базой** исследования считается МБУ д/с № 200 «Волшебный башмачок» г. о. Тольятти. В эксперименте принимало участие 15 детей 4-5 лет.

**Структура бакалаврской работы:** введение, две главы, заключение, список используемой литературы, приложение.

## **Глава 1. Теоретические основы формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

### **1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме возникновения нарушений в звукопроизношении у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

В настоящее время увеличивается количество людей (детей и взрослых) с нарушениями речи. Причиной нарушения речи считается несвоевременное и нерезультативное лечение, организация непродуктивной коррекционной деятельности. Как правило, у дошкольников наблюдаются проблемы фонематических процессов, грамматики, звукопроизношения разнообразного уровня, лексики и т. д.

Теоретический анализ исследований свидетельствует, что при несвоевременной коррекции звукопроизношения нарушается процесс общения с окружением, что влияет на дальнейшее формирование личности дошкольника, в последствии на формирование связей в системе «ребёнок – подросток – взрослый». Нарушения звукопроизношения детей повлекут к развитию единой системы комплексов, которые будут помехой в учебе. Если в младшем дошкольном возрасте недоразвитие речи ещё могут соответствовать возрастным особенностям малыша, то к 5 годам дошкольники, из-за изъянов речи ощущают трудности при установлении контакта с окружающими сверстниками и взрослыми. Дети замечают изъяны своей речи и переживают [49, с. 67].

Оптимальным периодом для преодоления нарушений речи, для их коррекции считается дошкольный возраст. Этому способствуют психофизиологические особенности возраста: значительная пластичность мозга, раздражительность, эмоциональная отзывчивость.

Особое внимание в период дошкольного возраста уделяется устранению нарушений звукопроизношения, иначе не устранение нарушений приводит к стойким дефектам.

На современном этапе фонетико-фонематическое недоразвитие речи считается дефектом речи у детей дошкольного и школьного возраста.

Фонетико-фонематическое недоразвитие – расстройство процессов звукопроизношения и восприятия фонем при разнообразных речевых нарушениях у дошкольников с нормальным интеллектом и биологическим слухом. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи можно охарактеризовать подменами, смешиванием и искажением звуков, расстройством слоговой структуры слова, не сильно сформулированными лексико-грамматическими нарушениями.

Логопедическое обследование при с фонетико-фонематическом недоразвитием речи содержит исследование состояния фонематического восприятия, звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи, слоговой структуры слова, связной речи, навыков словообразования. Коррекционная работа при фонетико-фонематическом недоразвитии речи проводится с проблемными сторонами речи [38, с 115].

Ошибочное произношение может быть закреплено как в семье, так и ближайшем окружении, потому, что у дошкольников усвоение артикуляции звуков совершается медленно. У дошкольников до 5 лет погрешности в звукопроизношении считаются физиологически определенными и корректируются самопроизвольно. Исключение может составлять тот случай, если у дошкольника не присутствуют аномалии в слуховом, или же в речедвигательном анализаторе.

Интерес представляет исследование Р.Е. Левиной, в котором она раскрывает значение фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Ученая определила, что у дошкольников с соединением расстройств произношения и восприятия фонем отмечается

незавершенность процессов развития восприятия звуков и артикулирования, определяющимися тонкими акустико – артикуляционными признаками.

При развитии нарушений звуковой стороны речи у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи можно выделить три уровня фонематических (смешение и замена звуков) и фонетических дефектов (искажение звуков), то есть системного нарушения всех сторон речи при нормальном физическом слухе.

На первом уровне у дошкольников в 4-5 лет отмечается абсолютное или почти абсолютное отсутствие средств (словесных) общения, при этом без речевых нарушений речь детей по большей части развита. В составе словарного запаса имеются звуковые и звукоподражательные комплексы, как правило, непонятные окружению ребенка и, при этом они сопровождаются мимикой и жестами. Фонематическим нарушениям сопутствуют искажения в произношении одного или нескольких звуков [18, с. 126].

Основной причиной проблем в звукопроизношении у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи считаются проблемы в процессе усвоения фонематического анализа: ребенку не просто определить звуки в словах, установить их количество и порядок расположения в словах. Дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с большим трудом выговаривают слова со стечением согласных звуков, и также многосложные слова. При этом можно наблюдать пропуски целых слогов, их перестановку и замену, присоединение лишнего звука внутри слога, что сопровождается нечетким жестам и артикуляции.

На втором уровне имеются общеупотребительные искажённые слова. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи начинают заменять сложные звуки более простыми ([р] на [л], [с] на [т] и пр.). Также они могут заменять одним звуком целый ряд других звуков ([т'] вместо [с'], [ч], [ш]).

Для третьего уровня свойственно присутствие развёрнутой фразовой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития, и при этом происходит в речи смешение звуков, их

непостоянное употребление. Вместо нескольких близких (или двух) звуков произносится нечто среднее; произносится неточный звук вместо [ч] и [т]; нечто вроде смягчённого [ч] вместо [ш] и [с]; мягкий звук [ш]. Если данную проблему не исправить, то у ребенка эти проблемы выльются в однотипные замены букв при письме.

При этом в логопедической практике можно выделить ещё и четвёртый уровень, который определяется небольшими лексико-грамматическими проблемами. Дошкольники допускают погрешности в словоизменении, немного искажают при произношении некоторые звуки или в разговоре не допускает дефекты и при этом на слух не распознает большее количество звуков из разнообразных групп.

У дошкольников, которые имеют тяжёлые речевые расстройства, имеют отклонения в эмоционально-волевой сфере. Они имеют нестабильность интересов, пониженную наблюдательность, уменьшенную мотивацию, неуверенность в себе, повышенную раздражительность, конкретные проблемы в общении с окружающими, проблемы в установлении отношений с ровесниками [19, с 29].

Преодоление проблем с фонетико–фонематического недоразвития речи добивается через целенаправленную логопедическую работу по коррекции фонематического недоразвития и звуковой стороны речи.

Система образования и воспитания дошкольников с фонетико–фонематическим недоразвитием содержит коррекционную работу по речевым дефектам и подготовительную работу к овладению грамотой.

Дошкольникам, которые поступают в группы с фонетико–фонематическим недоразвитием, надлежит получить основные знания, умения и навыки, которые нужны для благополучного обучения в школе.

Коррекционная работа содержит сведения об окружающем мире и объём словаря, речевых навыков и умений, какие надлежит усвоить дошкольники на каждом возрастном уровне [7, с. 91].

Реализуя коррекционную работу с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием, педагог должен учитывать закономерности процесса усвоения звуковой стороной речи у детей в норме.

Прежде всего, у дошкольников нужно уточнить артикуляционную основу для дальнейшего фонематического восприятия и звукового анализа. Для этого употребляются сохранные звуки, при проговаривании которых дошкольники не ощущают артикуляционных трудностей. Звуки такие: а, о, у, э, ы, м, м', н, н', п, п', т, к, к', х, х', ф, ф', в, в', л, б', д, г, г'. Как правило, многие звуки выговариваются дошкольниками недостаточно отчетливо, с вялой артикуляцией, перемешиваются между собой (к-х, в-б, ф-в, п-б, и т.д.) или являются заменой каких-нибудь еще не возникших в речи звуков (т – свистящие и шипящие, л' – р и т. п.

Ко второй группе можно отнести те звуки, какие у большинства дошкольников еще не выработались, а при проговаривании отдельных звуков закрепились неверные их произношения, наблюдается искривленная артикуляция. Это звуки р, р', л, свистящие и шипящие звуки. К этой группе относят так же звук т', который близок по артикуляции к звукам ч и ц. Фронтальные занятия по уточнению артикуляции, по формированию фонематического восприятия, по подготовке дошкольников к синтезу и анализу звукового состава, состава слова непременно проводят на звуках, произносимых всеми дошкольниками. После этого в установленной последовательности вводят звуки.

Особое внимание уделяют дифференциации звуков. Любой звук, после правильного произношения сравнивают на слух с любыми акустически или артикуляционно родственными звуками (первый этап дифференциации). Далее после овладения артикуляцией звуков проводят дифференциацию на слух и в выговоре (второй этап дифференциации).

Необходимо вводить упражнения по различению звуков, что содействует спонтанному появлению в речи дошкольников новых звуков и

существенно упрощает второй этап дифференциации, данный этап проводится ускоренно [27, с. 91].

Постановка звуков проводится при наибольшем применении всех анализаторов. Внимание дошкольников обращается на существенные части артикуляции звуков во время начальной постановки, которая считается лишь начальным этапом усвоения нового звука. Приемы коррекции устанавливаются, детализируются, делая акцент на состояние, функции и строение артикуляционного аппарата. При установлении артикуляции порядок позиций звука от самой благоприятной к менее благоприятной, от простой к сложной, как правило, бывает установлено логопедом с учетом свойств артикуляционной базы родного языка. Берется во внимание следующее:

- для начальной постановки выделяются звуки, которые принадлежат к разнообразным фонетическим группам;
- звуки, которые смешиваются в речи дошкольников, поэтапно вырабатываются с отсрочкой на время.

Окончательно закрепить изученные звуки возможно в процессе дифференциации любых близких звуков. Материал для отработки точного произношения звуков подбирают так, чтобы он синхронно соответствовал грамматически правильной речи, увеличению и уточнению словаря, умению построить предложение.

Упражнения в звуковом синтезе и анализе, которые опираются на конкретно определенные кинестетические ощущения, которые содействуют осмысленному звучанию речи, что считается основой для подготовки к обучению грамоте. С иной стороны, навыки звуко-буквенного анализа, сопоставления, соотнесения подобных и многообразных признаков звуков и букв, упражнения по синтезу, анализу содействуют развитию навыков произношения и осмысленному чтению и письму [16, с. 73].

В процессе обучения устанавливают соответствие между осваиваемыми звуками и разнообразными видами анализа. В установленном

порядке проводят упражнения, которые готовят дошкольников к обучению грамоте – на начальном этапе это выделение из конкретных слов определенных звуков, потом проводят анализ и синтез простых односложных слов. И, только потом дошкольники овладевают навыком звуко-слогового синтеза и анализа двух – трехсложных слов. Навыки речезвукового синтеза и анализа усиливаются и улучшаются в процессе дальнейшего постижения звуков и обучения грамоте [14, с. 136].

Предусмотрена такая последовательность:

– работа может начаться с закрепления артикуляции звуков у, а, и. Данные звуки употребляются для более простой формы анализа – выделения начального гласного звука из всех слов. Дошкольников подводят к пониманию о том, что звуки размещены в установленной последовательности. Отчетливо артикулируя, дети проговаривают определенные звуки, например, а, у, или и, у, а, и потом устанавливают их количество и их последовательность;

– потом проводят синтез и анализ обратного слога, например, ап, ут, ок. Дошкольники учатся определять последний согласный звук в конце слова (кот, мак), потом дошкольники начинают выделять начальные согласные и ударные гласные из положения после согласных (дом, танк), дошкольники легко определяют анализ и синтез прямого слога типа са.

С самого начала обучения необходимо опираться на осознанный анализ и синтез звукового состава слова. Умение выделять звуки из состава слова играет большую роль в процессе коррекции звукопроизношения у детей с фонематическим недоразвитии [29, с.111];

– далее дошкольники изучают звуко-слоговой анализ двухсложных (типа зубы) и односложных трехзвуковых (типа мак) слов, собирают определенные схемы, в каких намечаются не только слова и слоги, но и звуки, понемногу реализовывается переход к глубокому анализу и синтезу слов без помощи схем;

– затем усложнение изучаемого материала предусматривает анализ слов с сочетанием согласных в составе слога (стол, шкаф); некоторых трехсложных (канава), двухсложных с одним закрытым слогом (кошка, гамак, клубок), звукопроизношение которых не совпадает с их написанием; вводятся упражнения по преобразованию слов через замену определенных звуков (лук – сук, мак-рак) [16, с. 114].

Детями усваиваются термины: слог, предложение, звонкие, согласные, глухие звуки, мягкие, твердые звуки. Далее дошкольника следует познакомить с буквами, объединением букв в слоги и слова, затем сформировать умение зрительно воспринимать одновременно две буквы прочитанного.

Главным приемом освоения детьми чтения слога считается чтение после анализа. В этом случае слог или слово после предварительного анализа формируется из букв азбуки, и потом, за разложением слов на слоги и звуки, идет возвратный процесс – соединение звуков в слоги и прочтение слов по слогам. Начинать упражняться в чтении надо с чтения слов по слогам. Последовательно у дошкольников развиваются навыки синхронного восприятия двух, и даже трех букв [12, с. 88].

Дошкольники должны понимать смысл каждого прочитанного слова, а в дальнейшем и смысл предложения. Для чтения используются буквы разрезной азбуки, слоговые таблицы, слоги и слова. Обучение чтению тесно связано с обучением письму. Дети печатают или складывают после устного анализа, а позднее самостоятельно складывают слова, затем их читают. Большое внимание уделяется преобразованиям слов; например: каша – кашка – кошка – мошка. Внимание детей обращается на то, что изменение только одного звука в слове достаточно для образования нового слова [14, с. 92].

В конце обучения дошкольники должны освоить послоговое чтение, должны научиться читать не только слова, но и простые предложения, связанные тексты.

К выпуску из дошкольной образовательной организации дошкольники, которые прошли курс специального обучения, готовы к усвоению программы общеобразовательной школы. К этому времени дошкольники уже умеют распознавать и дифференцировать в произношении и на слух разнообразные фонемы родного языка, умеют сознательно контролировать звук своей и чужой речи, одновременно выделять звуки из состава слова, независимо определять звуковые его элементы.

Дошкольники должны научиться распределять внимание между разнообразными звуковыми частями, держать в памяти последовательность звуков и их место в слове, что считается существенным и важным фактором в предупреждении проблем с письмом и чтением в школе.

## **1.2 Влияние педагогических условий на коррекцию звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Коррекционно-развивающее обучение направлено на устранение дефектов личности или проблем речевого развития дошкольника с последовательным выявлением его вероятных возможностей.

Качество коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи может зависеть от определенных факторов: от перемены занятий, от того как действует система анализаторов, от особенностей нарушений речи, направленности коррекционной работы с детьми на инициативную мыслительную деятельность дошкольников.

Целью коррекционно-развивающего образования является организация мероприятий, которые способствуют наибольшему развитию личности дошкольника и результативному освоению программного материала.

Развитие дошкольного образования является неотъемлемой частью стратегического национального развития, которое нацелено в соответствии с

федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), на детей от двух месяцев до восьми лет. В этом контексте актуальным является реализация целей, указанных во ФГОС ДО:

- рост социального статуса дошкольного образования;
- обеспечение государством равноправия возможностей для любого дошкольника в приобретении качественного дошкольного образования;
- обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основании общности неперенных требований к обстоятельствам осуществления образовательных программ дошкольного образования, их структуре и последствиям в освоении;
- сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

Особое значение для речевого развития, коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи имеет организация образовательной среды.

Перед воспитателем стоит задача создать для дошкольника многокомпонентной образовательной среды, которая включает в себя такие аспекты, как:

- предметно-пространственная развивающая образовательная среда;
- характер согласования действий со взрослыми;
- характер согласования действий с ровесниками;
- система взаимоотношений дошкольников с миром, другими людьми, самим собой.

Согласно ФГОС образовательная среда, которая создается в дошкольной образовательной организации, обязана отвечать таким запросам:

- гарантировать упрочение и охрану физического и психического здоровья дошкольников;
- для дошкольников обеспечить эмоциональное благополучие;
- содействовать профессиональному развитию воспитателей;

- создавать комфортные условия для развивающего вариативного дошкольного образования;
- соблюдать открытость дошкольного образования;
- в образовательной деятельности содействовать организации условий для участия родителей (законных представителей).

Основоположником в рассмотрении среды как условия саморазвития детской личности был педагог и выдающийся философ Жан Жак Руссо. Рассматривая эту тему, Селестен Френе считал, что именно благодаря организованной среде дети сами могут развивать свои личные способности и возможности. При этом роль взрослого сводится к моделированию данной среды, которая способствует развитию личности ребенка. Н.Я. Михайленко полагает, что в соответствии с формированием потребностей и круга интересов дошкольников, пространство окружающего мира должно постоянно видоизменяться.

Анализ зарубежной и отечественной педагогической литературы свидетельствует, что в понятие «среда» вкладывается разный смысл. Известный педагог П.Ф. Лесгафт установил зависимость индивидуального развития ребенка от правильно организованной среды.

Существенность значения среды в развитии ребенка отмечали Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов и др.

Утилитарное олицетворение идеи воспитания средой осуществлялось в работах немецких «соседских» интегрированных школ (Нигермайер, Циммер), французской «параллельной школы» (Бло, Порше, Ферра), американских «школ без стен» (Уолтер, Уотсон, Хоскен) [4, с.92].

В начале XX века в России эта идея тоже нашла своих сторонников (Н.В. Крупенина, А.Г. Калашников, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др.).

В советской педагогике отмечалась зависимость образования и воспитания от типа общественных отношений, взаимосвязь образования с жизнью (А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский).

В конце XX века теория среды нашла свое дальнейшее подтверждение. При повышении внимания к педагогическому аспекту этого определения основой в его толковании была выбрана категория «взаимодействие».

В науке известны разнообразные виды педагогической среды: образовательная среда, предметно-пространственная, общественная, социально-педагогическая, природная, эстетическая и др.

В современной педагогике среда рассматривается как:

– окружение, условия, в которых протекает жизнь человека, совокупность людей, связанных общностью этих условий, обстановки [18, с.125].

– зону непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия, окружающее человека социальное пространство, а также социальная и личная жизнь человека: влияние средств массовой информации опыт прошлой жизни, опыт общения, и т.п. [3].

Среда определяется как окружение ребенка, как обстоятельства, при каких дошкольник взаимодействует с данным окружением. Предусмотренные условия проявляют воздействие на ребенка, активизируют или замедляют рассматриваемый процесс.

Опираясь на определения Н.Б. Крылова можно считать, что образовательная среда как элемент социокультурного пространства, в котором имеют место разнообразные образовательные процессы и их части и элементы, в которых дошкольник включен в культурные связи с социумом, завоевывает опыт независимой культурной деятельности [3].

Н.А. Спичко характеризует образовательную среду как «взаимодействие пространственно-предметного, общественного и, психологического факторов, куда вошли, при этом материальная среда и личные отношения» [13]. В этом случае все факторы связаны друг с другом, дополняют друг друга и воздействуют на любой субъект образовательной среды.

Г.Ю. Беляев считает, что под образовательной средой понимается «учебно-воспитательная среда определенной образовательной организации, моделируемая педагогическая деятельность педагогов и управленческой администрации организации» [1, с.72].

С точки зрения А.А. Веряева, И.К. Шалаева, В.А. Козырева, образовательная среда – это жизнедеятельность определенной образовательной организации. Образовательная среда – взаимодействие социальных элементов межличностных взаимоотношений, пространственно-предметных факторов. Данные факторы взаимодействуют между собой, а общество, которое создало образовательную среду, тоже оказывает на неё влияние.

Образовательную среду характеризуют следующим образом:

– искусственно или естественно созданная социокультурная среда дошкольника, которая включает разнообразные типы видов и средств образования, которые могут обеспечить плодотворную деятельность дошкольника;

– физическая, социальная, психологическая, среда детского сада, семьи, улицы, в какой живут дети и педагоги.

Образовательная среда, по мнению Л.С. Выготского, может создать зону ближайшего воспитания дошкольника для того, чтобы личность ребенка постоянно совершенствовалась, менялась, формировалась, правильно входила в социум и была направлена на усовершенствование своей личности.

Деятельное начало человека как субъекта среды выделял Дж. Гибсон, он считал, что личность использует потенциал жизненной среды, среда обеспечивает ее инициативное и свободное развитие.

Жизненная среда, социум дают возможности для самосовершенствования личности ребенка, и от потенциала и предприимчивости дошкольника зависит то, как он сможет оказывать на нее воздействие и как ребенок примет позитивное от окружающей среды.

Критериями качества в образовательной среде можно считать возможности данной среды в обеспечении всех субъектов образовательной деятельности системой возможностей для результативного саморазвития, если анализировать образовательную среду в рамках предоставляемых ею образовательных возможностей.

В обстоятельствах взаимодействия дошкольника с образовательной средой, нужно использовать весь потенциал среды. Дошкольник энергичен, то есть он делается субъектом образовательной среды, подлинным субъектом личного саморазвития. Дошкольник не останется объектом воздействия факторов и обстоятельств конкретной среды.

Актуальным является вопрос о том, какому уровню интересов формирования личности конкретного человека отвечает конкретный вид образовательной среды.

Необходимо так же определить условность всякой типологии образовательной среды. В какой то, образовательной организации допустимо совмещение разнообразных, даже противоречивых, обстоятельств. В.А. Ясвин, раскрывая разнообразие образовательной среды, отметил, что ее чертой является модальность.

Присутствие или отсутствие, в какой либо, образовательной среде обстоятельств и возможностей его внутренней свободы (или подвластности), для формирования инициативности (или инертности) дошкольника и считается проявлением модальности.

Самостоятельность мнений и действий, наличие возможности свободного выбора, независимость и т.д. определяют свободу выбора и свободу действия. Зависимость определяется как повиновение чужой воле, умение приспособливаться, личная безынициативность и не желание нести ответственности за поступки и т.п.

Активность, устремление к совершенствованию, настойчивость в данном стремлении, борьба за свои интересы, умение отстаивать свои

интересы и т.п. определяется как присутствие определенных свойств «активности»; поэтому отсутствие данных свойств – это «пассивность».

Я. Корчак определил четыре основных типа образовательной среды:

- «карьерная образовательная среда», содействующая формированию инициативности, но и подневольности дошкольника;
- «творческая образовательная среда», содействующая свободному воспитанию инициативного дошкольника;
- «догматическая образовательная среда», содействующая формированию инертности и подневольности дошкольника;
- «безмятежная образовательная среда», содействующая свободному формированию, но и определяющая воспитание инертности дошкольника.

Таким образом, мы пришли к выводу, что изучение педагогических условий коррекции в настоящее время очень актуально, в связи с современным состоянием процесса образования, усовершенствованием образовательных технологий, увеличением процента дистанционного обучения, гуманизации обучения, что не может не сказаться на образовательной среде, в условиях которой происходит развитие, воспитание и обучение людей с различными культурными проявлениями.

Совокупность межличностных отношений, материальных факторов образовательного процесса, которые устанавливаются субъектами образования и специально организованных психолого-педагогических условий для формирования и развития личности представляет собой образовательная среда.

Теоретический анализ исследований образовательной среды, позволил нам выделить аспекты, которые взяты нами за основу определения педагогических условий коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Таким образом, нами определены следующие педагогические условия:

- учет особенностей нарушения звукопроизношения (этиология,

механизм и структура) при фонетико-фонематическом недоразвитии речи;

– использование наглядных основ в работе с детьми с фонетико-фонематическом недоразвитии речи;

– организация поэтапного формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

– учет особенностей нарушения звукопроизношения (этиология, механизм и структура) при фонетико-фонематическом недоразвитии речи;

– использование наглядных основ в работе с детьми с фонетико-фонематическом недоразвитии речи;

– организация поэтапного формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Педагогические условия влияют на каждого субъекта образовательного процесса в целом и отдельными своими элементами.

## **Глава 2 Экспериментальная работа по формированию звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

### **2.1 Выявление уровня сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Проанализировав теоретические основы формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, приступили к проведению экспериментальной работы.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБУ д/с № 200 «Волшебный башмачок» г. о. Тольятти. В работе принимали участие 15 детей 4-5 лет.

На констатирующем этапе исследования работа проводилась в три этапа. Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

На первом этапе проводили исследование детей для выявления тех, у кого имеется фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

На втором этапе изучали уровень сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

На третьем этапе определяли влияние педагогических условий на коррекцию звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Опираясь на исследования Ф.Ф. Рау, А. Н. Гвоздева, Е.И. Тихеевой и Г.С. Кожухарь были выделены показатели и диагностические задания сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта выявления уровня сформированности звукопроизношения у детей 5 – 6 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Показатели	Диагностические задания
1 этап: Исследование медицинских карт детей ДОО на наличие ФФН	
Определение сформированность звукопроизношения у детей 4-5 лет	Анализ медицинских карт (изучено 60 медицинских карт)
2 этап: Определение уровня сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с ФФН	
Наличие развития артикуляционной моторики	Диагностическое задание 1 «Упражнения по подражанию» (автор Ф. Ф. Рау) Диагностическое задание 2 «Подбери картинку» (автор А. Н. Гвоздев) Диагностическое задание 3 «Выдели слово» (автор А. Н. Гвоздев) Диагностическое задание 4 «Какой звук есть во всех словах?» (автор А. Н. Гвоздев) Диагностическое задание 5 «Составь рассказ по сюжетной картинке» (автор Е. И. Тихеева)
3 этап: Исследование наличия педагогических условий для коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с ФФН	
Наличие педагогических условий для коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с ФФН	Изучение коррекционно-развивающей среды Изучение программно-методического обеспечения

Цель первого этапа – исследование медицинских карт дошкольников на предмет выявления фонетико-фонематического недоразвития речи.

Для выявления наличия у дошкольников 4-5 лет с ФФН проблем со звукопроизношением были изучены медицинские карты и результаты освидетельствования логопеда.

Из шестидесяти воспитанников, только у двадцати дошкольников была установлена несформированность звукопроизношения.

Цель второго этапа – определение уровня сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет.

Были проведены диагностические задания. Подробно остановимся на их организации, проведении и полученных результатах.

Диагностическое задание 1. «Упражнения по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау)

Цель: выявить нарушения строения артикуляционного аппарата.

Содержание: Диагностическое задание проводилось индивидуально с каждым дошкольником. Экспериментатор предложила детям выполнить задания по подражанию:

– для исследования подвижности губ дошкольника ребенку предлагали вытянуть свои губы сильно вперед, затем отвести уголки губ в стороны; надувать щеки, затем их вытягивать.

– для исследования подвижности языка ребенка просили язык вначале сузить, затем расширить, поднять кончик языка вверх, а затем вниз; покачать языком из стороны в сторону;

– для исследования подвижности нижней челюсти дошкольника его просили сначала опустить нижнюю челюсть, потом выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

– для исследования подвижности мягкого неба дошкольника просили воспроизвести звук «а» и определяли присутствие или отсутствие активного замыкания мягкого неба с задней стенкой глотки, пассивное замыкание, замечали присутствие, либо отсутствие рефлексов для задней стенки глотки.

Критерии оценки результатов:

Высокий уровень – 3 балла – ребенок самостоятельно выполнял задание правильно, с точным выполнением всех движений, без наличия определенно выраженных проблем;

Средний уровень – 2 балла – ребенок выполнял предложенные ему задания на подражание, однако отмечалось медленное исполнение или напряженное исполнение, выполнял с ошибками;

Низкий уровень – 1 балл – ребенок не смог правильно повторить за экспериментатором движения.

За единицу измерения брали степень самостоятельности детей 4-5 лет.

В ЭГ 3 детей, что составляет 30 % от числа испытуемых, характеризуются проблемами в строении артикуляционного аппарата. Дети затруднялись в изменении направления движения языка, губ, щек и подвижности мягкого неба, данные проблемы наблюдались у таких детей как: Слава О., Антон С., Витя Ч.

Средний уровень подражания диагностирован у 6 детей (60%). К таким детям можно отнести таких воспитанников как: Ангелина З., Дима П., Серафима Л., Кристина Р., Лена Т., Кирилл Б. Высокий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%) – Матвея П.

В КГ низкий уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 30% от числа обследуемых (Тимофей К., Сережа Л., Мирон С.).

Средний уровень показали 5 детей (50%) (Дина М., Олеся А., Андрей В., Лиза М., Аня И.).

Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%) – Богдана Е. и Насти И.

Полученные данные по диагностическому заданию представлены на рисунке 1. (Приложение А).

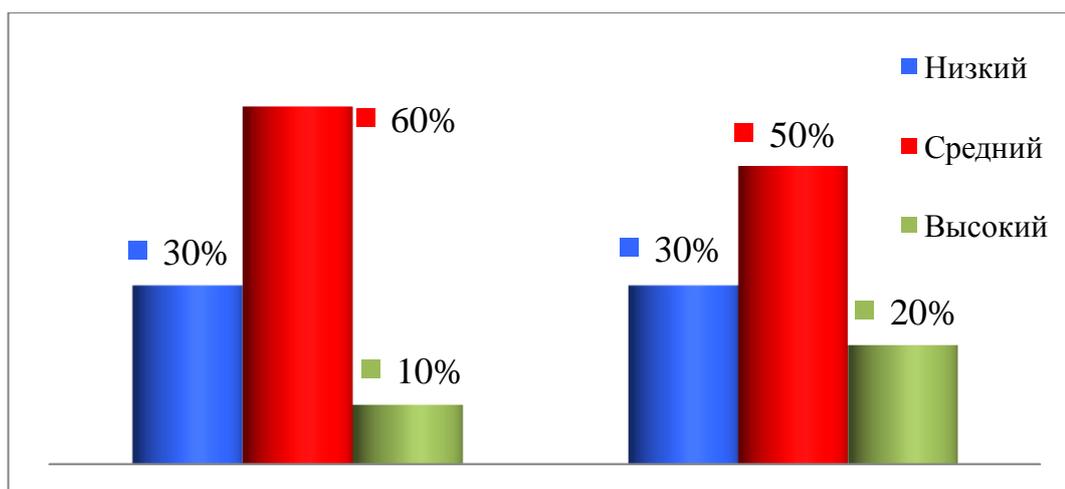


Рисунок 1 – Результаты диагностического задания 1 «Упражнения по подражанию» (автор Ф. Ф. Рау)

Диагностическое задание 2. «Подбери картинку» (автор А.Н. Гвоздев)

Цель: выявить развитие фонематического слуха.

Содержание:

Экспериментатор называл дошкольнику слова (шить, жить, горка, корка, зуб, дуб). Дошкольник должен был показать экспериментатору картинку с озвученным объектом.

Критерии оценки результатов:

Высокий уровень – 3 балла – дети правильно и независимо выполняют диагностическое задание, которое не вызывает у них трудности, обдумывают ответ за короткое время, в помощи или подсказках экспериментатора не нуждаются, дети различают звуки речи, с легкостью выбирают правильный ответ.

Средний уровень – 2 балла – дети справляются с диагностическим заданием с опорой с помощью экспериментатора, обдумывают свой ответ длительное время, дают правильный ответ только после серии наводящих вопросов.

Низкий уровень – 1 балл – дети не могли выполнить данное диагностическое задание сами, помощь экспериментатора им, так же, не помогла, отмечались проблемы в понимании условия задания, интереса к выполнению данного задания не наблюдалось, дети отказывались от его исполнения, затруднялись в выборе картинки (в выборе ответа).

Рассмотрим результаты проведенного исследования. В ЭГ 2 ребенка, что составляет 20% от числа всех испытуемых, имели низкий уровень. К таким детям относились Слава О. и Серафима Л. Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи экспериментатора они справиться не смогли. Средний уровень наблюдался у 7 детей (70%). К этой группе относились: Ангелина З., Дима П., Кристина Р., Антон С., Витя Ч., Лена Т., Кирилл Б. Дети данного уровня справились с заданием с помощью экспериментатора, допускали неточности. Высокий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%) - Матвея П.

В КГ низкий уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 30% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М. и Олеся А.). Дети не справлялись с заданием самостоятельно. Средний уровень показали 4 ребенка (40%) (Сереза Л., Мирон С., Настя И. и Андрей В.). Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%) – Богдан Е. и Лиза М.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 2. (Приложение А).

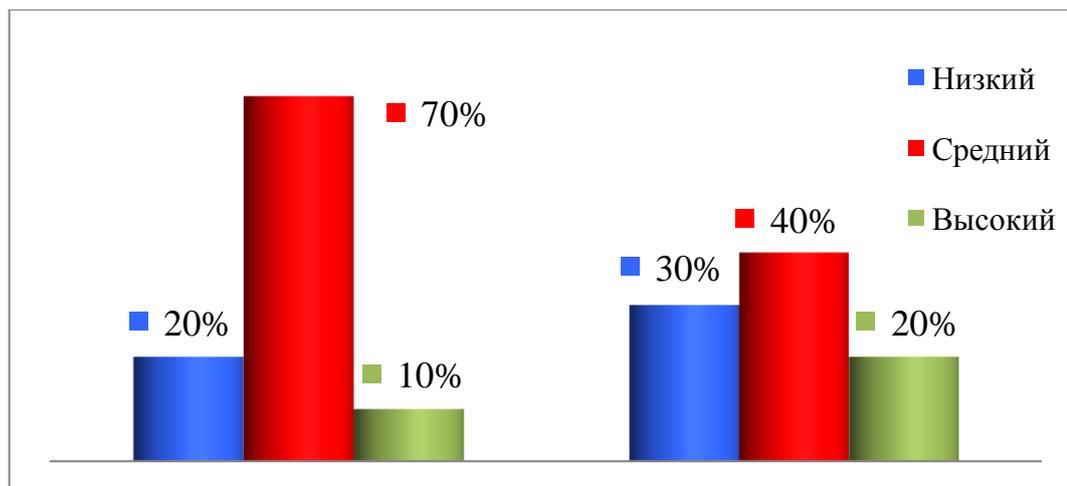


Рисунок 2 – Результаты диагностического задания «Подбери картинку»

Диагностическое задание 3. «Выдели слово» (автор А. Н. Гвоздев)

Цель: выявить развитие фонематического слуха.

Содержание:

Экспериментатор озвучивал дошкольникам слова (спина, снег, осина, дерево, сахар, машина, клен, собака, ложка, слива, компот) и говорила ребенку, что нужно хлопать в ладоши тогда, когда он слышит слова со звуком [с].

Критерии оценки результатов:

Высокий уровень – 3 балла – дети правильно и независимо выполняют диагностическое задание, которое не вызывает у них трудности, обдумывают ответ за короткое время, в помощи или подсказках экспериментатора не нуждаются, обследуемые различают звуки речи, с легкостью выбирают правильный ответ.

Средний уровень – 2 балла – дети справляются с диагностическим заданием с опорой на помощь экспериментатора, обдумывают свой ответ длительное время, дают правильный ответ только после серии наводящих вопросов.

Низкий уровень – 1 балл – дети не могли выполнить данное диагностическое задание сами, помощь экспериментатора им, так же, не помогла, отмечались проблемы в понимании условия задания, интереса к выполнению данного задания не наблюдалось, дети отказывались от его выполнения, затруднялись в выборе картинки (в выборе ответа).

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 4 ребенка, что составляет 40% от числа всех испытуемых, имели низкий уровень. К таким детям относились Серафима Л., Антон С., Лена Т., Кирилл Б. Дети не справлялись с заданием самостоятельно. Средний уровень наблюдался у 4 ребенка (40%). К этой группе относились: Дима П., Слава О., Кристина Р., Витя Ч. Дети данного уровня справились с заданием с помощью экспериментатора, допускали неточности в навыках и умениях. Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%) – Ангелина З. и Матвей П.

В КГ низкий уровень был выявлен у 4 детей, что составляет 40% от числа всех обследуемых (Дина М., Андрей В. и Аня И.). Средний уровень показали 4 ребенка (40%) (Тимофей К., Олеся А., Сережа Л., Лиза М.). Дети хлопали в ладоши тогда, когда они слышали слова со звуком [с]. Например, спина, снег, осина, сахар, собака, слива. Однако это они делали при помощи взрослого. Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%) – Богдан Е. и Настя И.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 3. (Приложение А).

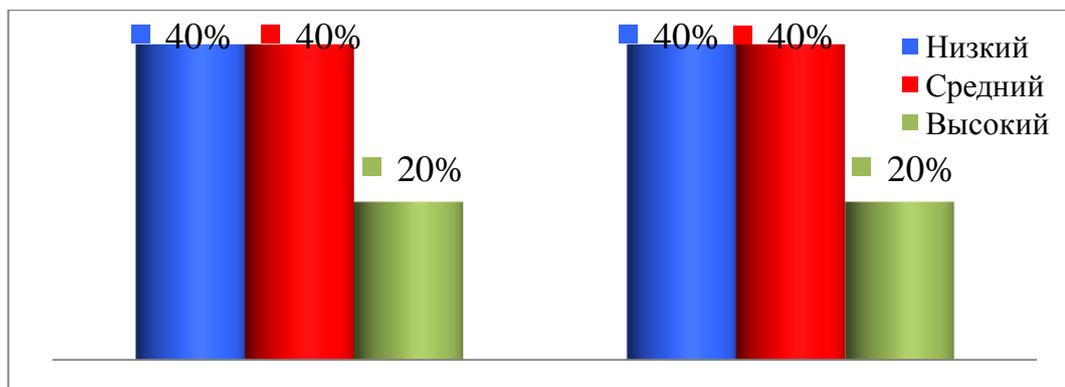


Рисунок 3 – Результаты диагностического задания «Выдели слово»

Диагностическое задание 4. «Какой звук есть во всех словах?» (автор А.Н. Гвоздев)

Цель: выявить развитие фонематического слуха.

Содержание:

Экспериментатор называл ребенку три слова, в любом из них присутствовал одинаковый звук, и спрашивал у дошкольника, какой же это звук. Дошкольник должен назвать одинаковый звук, присущий трем названным словам. Речевой материал:

- |                              |               |
|------------------------------|---------------|
| (Шапка, камыш, штукатурка)   | - («Ш»)       |
| (Снежинка, космос, кисточка) | - («С»)       |
| (Зебра, Зоя, зеркало)        | - («З»)       |
| (Карась, карта, крапива)     | - («К» и «Р») |
| (Лошадка, лента, лопух)      | - («Л»)       |

Критерии оценки результатов:

Высокий уровень – 3 балла – дети правильно и независимо выполняют диагностическое задание, которое не вызывает у них трудности, обдумывают ответ за короткое время, в помощи или подсказках экспериментатора не нуждаются, дети различают звуки речи, с легкостью выбирают правильный ответ.

Средний уровень – 2 балла – дети справляются с диагностическим заданием с помощью экспериментатора, обдумывают свой ответ длительное время, дают правильный ответ только после серии наводящих вопросов.

Низкий уровень – 1 балл – дети не могли выполнить данное диагностическое задание сами, помощь экспериментатора им, так же, не помогла, отмечались проблемы в понимании условия задания, интереса к выполнению данного задания не наблюдалось, дети отказывались от выполнения задания, на помощь взрослого не реагировали.

Обратимся к результатам проведенного диагностического задания.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 4 ребенка, что составляет 40% от числа всех испытуемых, имели низкий уровень. К таким детям относились Слава О., Серафима Л., Антон С., Лена Т. Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи экспериментатора они справиться не смогли. Средний уровень наблюдался у 5 детей (50%). К этой группе относились: Ангелина З., Кристина Р., Витя Ч., Матвей П., Кирилл Б. Дети данного уровня справились с заданием с помощью экспериментатора, допускали неточности. Дошкольники называли одинаковый звук «ш», присущий следующим словам «шапка, камыш, штукатурка» и звук «с» в словах «снежинка, космос, кисточка». Однако выделяли одинаковый звук только при помощи взрослого.

Высокий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%) – Дима П.

В КГ низкий уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 30% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М., Андрей В.). Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи экспериментатора они справиться не смогли. Средний уровень показали 7 детей (70%) (Богдан Е., Олеся А., Сережа Л., Мирон С., Настя И., Лиза М., Аня И.).

Высокий уровень не был выявлен.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 4. (Приложение А).

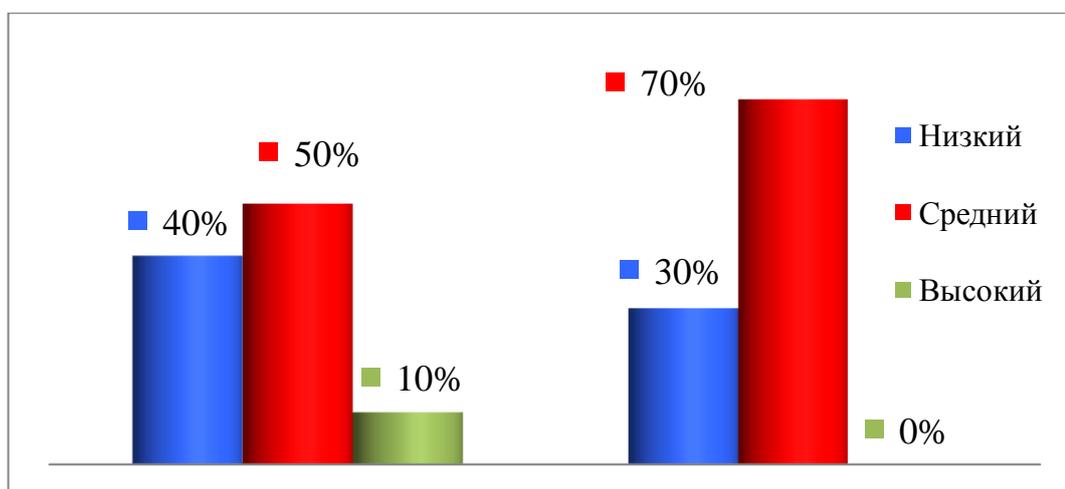


Рисунок 4 – Результаты диагностического задания «Какой звук есть во всех словах?» (автор А.Н. Гвоздев)

Диагностическое задание 5. «Составь рассказ по сюжетной картинке» (автор Е.И. Тихеева)

Цель: определить проблемы в технике звукопроизношения.

Материал: Ребенку предлагают три картинки: мама, книга, ребенок.

Ход эксперимента: детям предлагали назвать то, что они видят на картинках, а потом нужно было составить рассказ, в котором говорилось бы обо всех изображенных на картинках.

Критерии оценки результатов:

Высокий уровень – 3 балла – отвечая на вопрос, дети грамматически верно выстраивают фразы, которые сочетаются по содержанию предложенных картинок, глубокое или верное отраженное предметного и существенного содержания; у детей не наблюдается проблем в технике произношения звуков, либо проблемы невелики и обнаруживаются редко.

Средний уровень – 2 балла – у детей в ответах присутствуют длинные паузы с подбором правильного слова, имеются недостатки информативности лексико-грамматического построения фразы, адекватное высказывание составлено при помощи добавочного вопроса; наблюдаются конкретные проблемы в технике произношения первого или второго звуков речи.

Низкий уровень – 1 балл – дети плохо выполнили задание, у них не наблюдается фразового ответа, даже если экспериментатор помогал дополнительными вопросами, фразы подменялись простым перечислением предметов, которые изображены на картинках.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 5 детей, что составляет 50% от числа всех испытуемых, имели низкий уровень. К таким детям относились Слава О., Серафима Л., Кристина Р., Антон С., Лена Т. Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи экспериментатора они справиться не смогли. У детей Антона С. и Славы О. имеется пропускание звука [с], когда дети произносят данный звук, но он звучит нечетко или неузнаваемо, данные дошкольники только формируют произношение данного звука [с]. Средний уровень наблюдался у 4 детей (40%). К этой группе относились: Ангелина З., Дима П., Витя Ч., Кирилл Б. Дети данного уровня справились с заданием с помощью экспериментатора, допускали неточности. У детей Ангелины З. и Вити Ч. наблюдается присутствие в речи звука [л] в обособленном виде, использование этого звука в слогах и словах порождает у дошкольников проблемы. Причем у Ангелины З. звук [л] произносится правильно, только в обособленном виде, а у Вити Ч. звук [л] произносится правильно в обособленном виде и в словах. Высокий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%) – Матвея П.

В КГ низкий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 20% от числа всех обследуемых (Мирон С. и Андрей В.). Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи экспериментатора они справиться не смогли. Средний уровень показали 7 детей (70%) (Тимофей К., Богдан Е., Дима М., Олеся А., Сережа Л., Лиза М., Аня И.). У Олеси А. наблюдалась замена группы звуков – звука [ш] на звук [с] в обособленном виде, а вот в словах и слогах девочка произносила данные звуки правильно и отчетливо. Подмены присутствовали при проговаривании слов, которые имели звук [ш]. Высокий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%) – Анастии И.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 5. (Приложение А).

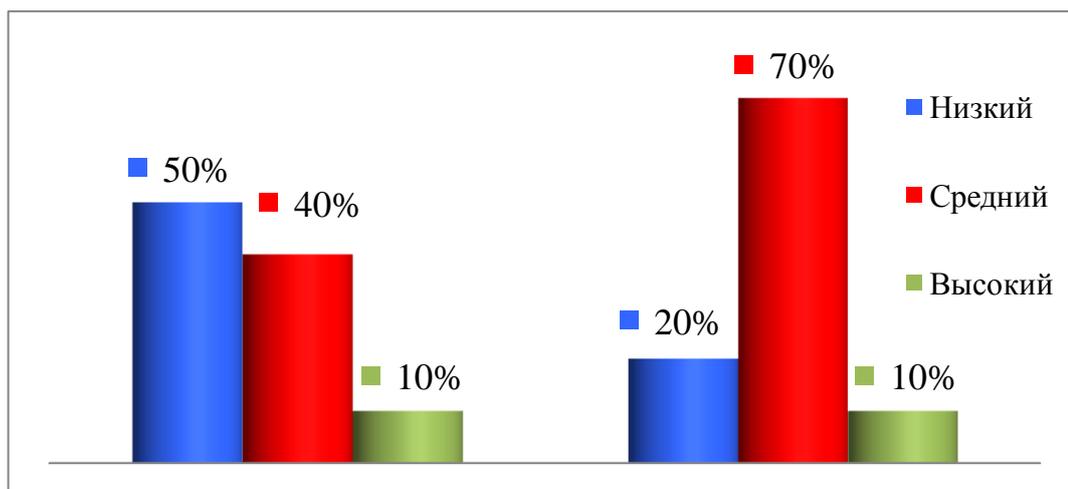


Рисунок 5 – Результаты диагностического задания «Составь рассказ по сюжетной картинке»

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы, после проведения всех диагностических заданий, отражены в сводной таблице (Приложение А).

Результаты диагностики уровня сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи представлены на рисунке 6.

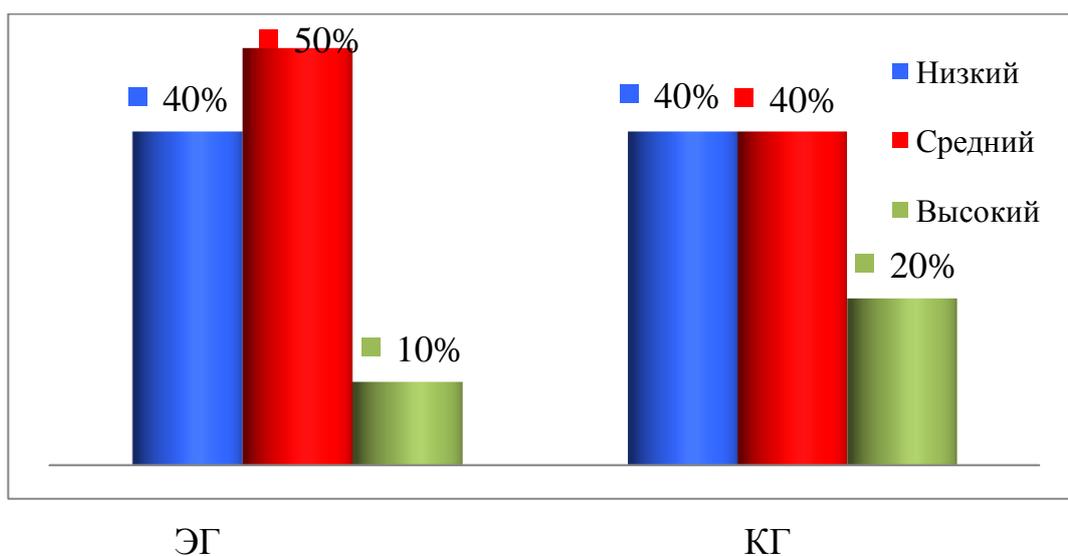


Рисунок 6 – Уровни сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

После проведения всех диагностических заданий были выделены уровни сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Высокий уровень.** У дошкольников не наблюдаются проблемы с артикуляционным аппаратом, дети сами, без приложения усилий имеют возможность воспроизводить показанную артикуляционную позу, не имеется синкенезий. Фонематический слух у таких детей в норме, они могут сами различать звуки языка, правильно исполняют предложенные им задания, не смешивают похожие по звучанию фонемы. Звукопроизношение у дошкольников отчетливое, без затруднений, внятное, в их речи не присутствуют искажения, замены, пропуски, им не нужна помощь экспериментатора для выполнения заданий.

**Средний уровень.** У дошкольников наблюдаются небольшие проблемы в строении артикуляционного аппарата, дети подражают артикуляционным позам с небольшим напряжением и с помощью экспериментатора, при произнесении отмечается небольшая задержка для поиска необходимой для произношения артикуляционной позиции, имеется напряжение при воспроизводстве звуков родной речи. Фонематический слух у таких детей либо нормальный, либо имеются незначительные проблемы в дифференцировании сходных по звучанию фонем. Звукопроизношение неотчетливое, расплывчатое, имеются проблемы в проговаривании двух звуков, дети способны проконтролировать проговаривание и сами видят свои проблемы, но им нужна помощь экспериментатора для правильного звукопроизношения.

**Низкий уровень.** У дошкольников этого уровня имеются проблемы в построении артикуляционного аппарата, дети подражают артикуляционным позам с определенным напряжением, а также необходима дополнительная помощь экспериментатора, повторный показ. Присутствует синкенезия. Фонематический слух не сформирован, так же значительно затруднена дифференциация похожих по звучанию фонем. Звукопроизношение

малопонятное, нет четкости, наблюдаются проблемы в произношении трех и больше звуков.

На основе полученных результатов, для проведения работы по коррекции звукопроизношения, дошкольников, у которых были выявлены проблемы звукопроизношения, разделили на три группы: к первой группе отнесены дети, у которых наблюдались проблемы в произнесении шипящих звуков (Олеся А.); ко второй группе – дети, у которых наблюдались проблемы в произнесении сонорных звуков (Ангелина З. и Витя Ч.) и к третьей группе – дети с проблемами в произношении свистящих звуков (Антон С. и Слава О.);

Определение уровней сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, а также проблемы и сущность нарушений, определили план дальнейшей деятельности.

Был разработан SWOT-анализ образовательной среды МБУ д/с № 200 «Волшебный башмачок», в котором были изучены сильные и слабые стороны образовательной среды ДОО.

Таблица 8 – SWOT-анализ образовательной среды

<p><b>Сильные стороны (S):</b>          В ДОО присутствуют отдельные кабинеты:          Логопедический кабинет          Группа оснащена соответствующей развивающей предметно-пространственной средой. В ДОО присутствуют специалисты и педагоги, которые имеют сертифицированную специализацию.</p>	<p><b>Слабые стороны (W):</b>          Плохое оповещение родителей о коррекционной работе ДОО. Уделяется мало времени для проведения коррекционных занятий по звукопроизношению.</p>
<p><b>Возможности (O):</b>          Имеется потенциал в получении высококвалифицированной коррекционной научно-методической помощи научного руководителя ТГУ.          Присутствует методическая литература, в которой имеются советы по проведению коррекционной деятельности в ДОО          Имеется доступ в Интернет.</p>	<p><b>Угрозы (T):</b>          Посещение дошкольниками специальных коррекционных групп может понизиться из-за того, что родители не понимают значение регулярной коррекционной образовательной деятельности.          Непрерывно увеличиваются запросы контролирующих органов к обстоятельствам нахождения воспитанников в детском саду и не хваткой средств в бюджете ДОО.</p>

Изучили образовательную среду ДОО, рассмотрели структуру образовательной среды, применяя три компонента (по С.В. Тарасову): коммуникативно-организационный, содержательно-методический, пространственно-семантический.

## **2.2 Содержание работы по коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Содержание работы формирующего эксперимента направлено на проверку влияния педагогических условий на коррекцию звукопроизношения у детей среднего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

В данном параграфе особое внимание уделяется реализации педагогических условий коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

- учет особенностей нарушения звукопроизношения (этиология, механизм и структура) при фонетико-фонематическом недоразвитии речи;
- использование наглядных основ в работе с детьми с фонетико-фонематическом недоразвитии речи;
- организация поэтапного формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

При создании серии мероприятий, которые направлены на формирование звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, были реализованы все обозначенные выше педагогические условия.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы проводили для формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. На этом этапе была проведена формирующая работа с дошкольниками, у каких были обнаружены проблемы со звукопроизношением.

Была организована формирующая работа с учетом вида и сущности проблемы, учтены звукопроизносительные потенциалы дошкольника: определили, в каких языковых структурах (в слогах, словах или предложениях) дошкольники произносят звуки без нарушений, точно.

Коррекция звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи проводилась поэтапно. За основу при определении этапов коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи было взято исследование Л.С. Волковой, которая определила следующие этапы формирования звукопроизношения:

На подготовительном этапе занимались развитием артикуляции (развитие подвижности челюсти, губ, щек, языка), нужной для точного звукопроизношения какого-то звука или серии звуков.

На этапе постановки звука занимались либо вызыванием отсутствующего или же исправлением нарушенного звука.

На этапе автоматизации занимались закреплением звукопроизношения в речи, на котором занимались введением исправленного звука в активную речь дошкольника.

На этапе дифференциации смешиваемых звуков занимались дальнейшей работой над звуком по его разделению с иными звуками.

Формируя правильное звукопроизношение, мы исходили из уровня, на каком находился дошкольник с нарушениями в звукопроизношении.

Изначально корректирующая работа была проведена с детьми: Антон С. и Слава О., которые находятся на этапе постановки звука [с]. Дошкольникам было предложено упражнение, направленное на постановку плавной, длительной, легкой и непрерывной струи, которая проходила в середине языка.

Проводя упражнение «Мяч в ворота», считали необходимым работать над длительной, направленной воздушной струей воздуха у дошкольников. Дети вытягивали губы вперед трубочкой и долго дули на шарик для

настольного тенниса, пытаюсь загнать его в промежуток между двумя кеглями. Особое внимание было обращено на то, чтобы дошкольник не сильно надувал щёки, для контроля щеки немного придерживали руками, так же обращали особое внимание на то, чтобы дети не прерывали дыхание, осуществляя игру на выдохе. Это упражнение хуже всего выполняли Антон С. и Слава О., у них не получалось правильно выдыхать, но после нескольких подходов они справились и загнали шарик между кеглями правильно.

При проведении упражнения «Накажи непослушный язычок» считали необходимым сформировать умение, при расслаблении мышц языка, держать его широко распластанным. Так же на данном этапе проводили с детьми упражнения «Сделай язык широким» и «Кто дальше загонит мяч?»

На основном этапе провели работу по постановке звука [с].

Для постановки длительности звука [с] с дошкольниками проводилось упражнение «Произнесение длительного звука [с].

Для начала дети открывали рот, расплющивали язык и напрягали кончик языка и упирались им в нижние зубы. Небольшую круглую палочку дети клали на кончик языка таким образом, чтобы палочка прижималась только на передней части языка. Губы растягивали в улыбку. Насколько позволяет помеха в виде палочки, смыкали зубы. Равномерно, с силой выдыхали воздух, произнося длительный звук [с].

У Антона С., звук [с] произносился нечетко, без свиста, поэтому данное упражнение с мальчиком проводилось не один раз, до полного правильного его выполнения. А вот Слава О. сумел выполнить упражнение с первого раза.

Далее было проведено упражнение «Насос», которое было организовано для правильного произношения звука [с], изолированного и длительного.

Антону С. и Славе О. предложили представить, что они едут на велосипеде, при этом сидят на стуле, и вдруг они понимают, что шины у них спущены, и их нужно накачать, используя насос. Из насоса идет воздух и продолжительно свистит [с- с- с]. Дети должны были изобразить насос,

который накачивает шины велосипеда, длительно выдувая звук [с]. У Василия Д. не все получилось правильно выполнить, а у Антона С. все получилось с первого раза правильно. С Васей Д. пришлось повторить упражнение ни один раз, пока у него не получилось как нужно.

На третьем этапе автоматизации звука в речи было проведено упражнение для закрепления изолированного звука [с] «Повтори за мной слоги».

Ребенку демонстрировали карточку со слогами «сы, со, са, су, сэ», он должен был проговорить каждый слог четко, не спеша, а затем предложить слова с данным слогом. Антон С. и Слава О. неплохо выполнили это упражнение, правильно и четко произнося слоги. Затем предложили свои слова с этими слова с предложенными слогами (сыр, сок, сахар, сушка, сэр).

Для закрепления изолированного звука [с] были проведены с детьми упражнения «Доскажи словечко» и «Повтори».

Затем проводили автоматизацию звука [л] в слогах, словах и предложениях с детьми Ангелина З. и Витя Ч.

Ангелина З. изначально была на этапе автоматизации звука [л] в слогах, а Витя Ч. на этапе автоматизации звука [л] в словах. С этими детьми были проведены упражнения «Повтори за мной слоги» и «Произнеси слова» для автоматизации звука [л] в словах. Проводя упражнение «Повтори за мной слоги» (произнесение звука [л] в прямых слогах) экспериментатор по очереди проговаривала названия слогов ла – лу – ло – ла и в обратном порядке ал – ол – ул – ыл, а дети повторяли за ней. Это упражнение у детей проблем не породило. С этой же целью было проведено упражнение «Произнеси слова» со звуком [л].

У Ангелины З. и Вити Ч. звук [л] автоматизирован в словах, большая работа не нужна, потому, что с детьми дома проводят занятия по формированию звукопроизношения родители.

Затем была проведена работа с Олесей А. на замещение звука [ш] на звук [с]. Олеся А. находилась на этапе автоматизации звука [ш] в словах,

поэтому работу начинали со второго этапа – этапа на автоматизацию звука в словах, посредством упражнения «Закончи предложение». Олесю А. просили закончить предложение, твердо и четко произнося в последнем слове звук [ш]: Я собираю, и ты ...(собираешь); Я танцую, и ты ...(танцуешь); Я везу, и ты ...(везешь), Я бегу, и ты ...(бежишь)

Олеся А. проговорила звук отчетливо, иногда немного мягче, чем следовало и переводила в звук [ш], после прорабатывания некоторое количество раз девочка начала справляться с упражнением прямо следуя рекомендациям экспериментатора и без проблем в звукопроизношении. С этой же целью было проведено упражнение «Исправь ошибку».

Следующий четвертый этап дифференциации был проведен, чтобы научить ребенка правильно распознавать и употреблять смешиваемые звуки.

Свою деятельность начинали с разделения звуков как по акустическим и по артикуляционным свойствам. Работа состояла в следующем: отрабатывали произношения и разделения артикуляции при произношении звуков. У Олеси А. развивали способность к сопоставлению и выделению существенных признаков в отношении прорабатываемых звуков. К примеру, если воздух выходит из насоса он свистит (с- с- с), а если проговаривать звук [с], то язык будет лежать за нижними зубами; воздух из шины, которая лопнула, выходит и шипит (ш- ш- ш), то, в случае произнесения звука [ш], язык будет подниматься за верхние зубы.

С Олесей А. проводили упражнение «Покажи цветом» для формирования умения дифференцировать звуки речи на слух.

Девочке показывали две карточки, одна из которых была зеленого цвета, а другая красного. Экспериментатор поочередно проговаривала звуки [с] и [ш], услышав звук [ш] девочка должна была показать зеленую карточку, на звук [с] она поднимала красную карточку. Сначала Олеся А. путала услышанные на слух звуки, поднимала не те карточки, но потом, она стала прислушиваться более внимательно, и впоследствии выполняла упражнение без ошибок, она правильно показывала карточку и правильно отвечала на

вопрос экспериментатора «Какой звук ты услышала?». Далее, с той же целью провели упражнения «Разложи правильно» и «Покажи».

Таким образом, в результате проделанной работы на формирующем этапе мы пришли к выводу, что у детей наблюдается качественное улучшение речевой активности, усовершенствовалась артикуляция и проговаривание звуков, количество нарушений произносимых звуков у детей уменьшилось.

У детей Ангелины З. и Вити Ч. автоматизировали звук [л] в слогах и словах, в дальнейшем работа с детьми будет сосредоточена на автоматизации звука [л] в предложениях.

У Антона С. и Славы О. успешно решили проблему автоматизации звука [с] в слогах и словах. В дальнейшем работа с данными детьми будет сосредоточена на контроле над собственной речью.

У Олеси А. успешно проведена работа по дифференциации звуков [с] и [ш]. В итоге у Олеси А. звуки [ш] и [с] дифференцированы как отдельно, так и в слогах, в словах и в дальнейшем работа с детьми будет сосредоточена на формировании коммуникативных функций речи.

Проведенный этап формирующего эксперимента позволил нам перейти к контрольному эксперименту.

### **2.3 Изучение динамики уровня сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

После проведения формирующего этапа провели контрольный эксперимент, который показал динамику сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Диагностическое задание 1. «Упражнения по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау)

Цель: выявить нарушения строения артикуляционного аппарата.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ низкий уровень не отмечен. Средний уровень у 4 детей (40%). Так, например, Дима П., Серафима Л., Витя Ч., Кирилл Б. справились с заданием с помощью экспериментатора, допускали неточности. Высокий уровень показали 6 детей (60%) Ангелина З., Слава О., Кристина Р., Антон С., Лена Т., Матвей П.

В КГ низкий уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 30% от числа обследуемых (Тимофей К., Сережа Л., Мирон С.). Средний уровень показали 5 детей (50%) (Дина М., Олеся А., Андрей В., Лиза М., Аня И.). Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%) – Богдана Е. и Насти И.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 7. (Приложение Б).

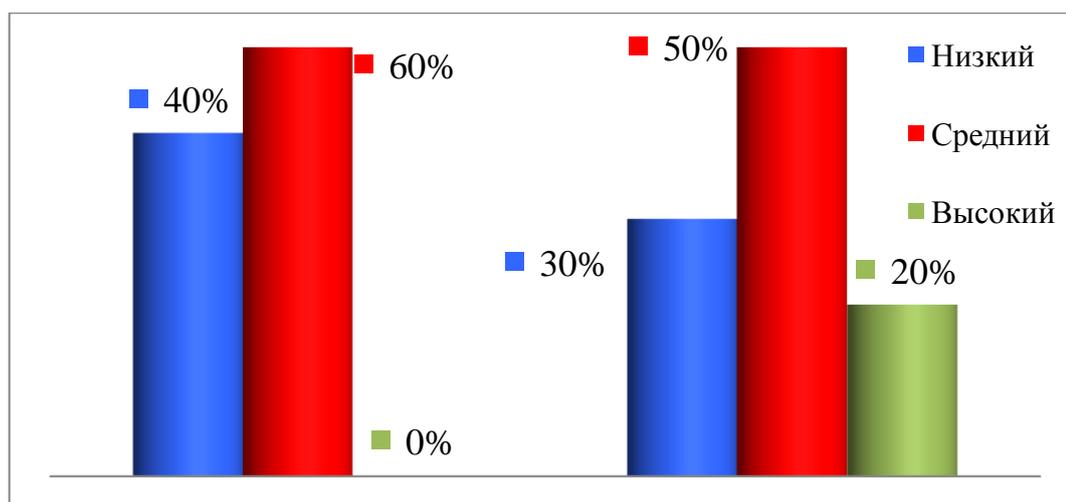


Рисунок 7 – Результаты диагностического задания «Упражнения по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау)

Таким образом, после проведения контрольного исследования по диагностическому заданию «Упражнения по подражанию» можно отметить, что в экспериментальной группе показатели высокого уровня увеличились на 20%, в то же время низкий уровень уменьшился на 20%. В контрольной группе показатели не изменились.

Диагностическое задание 2. «Подбери картинку» (автор А.Н. Гвоздев)

Цель: выявить развитие фонематического слуха.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ низкий уровень не отмечен. Средний уровень наблюдался у 6 детей (60%). К этой группе относятся: Дима П., Слава О., Серафима Л., Антон С., Лена Т., Кирилл Б. Дети данного уровня справились с заданием с помощью экспериментатора, допускали неточности в навыках и умениях. Высокий уровень был выявлен у 4 детей (40%) Ангелина З., Кристина Р., Витя Ч., Матвей П.

В КГ низкий уровень был выявлен у 4 детей, что составляет 40% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М. и Олеся А.). Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи экспериментатора они справиться не смогли. Средний уровень показали 4 ребенка (40%) (Сереза Л., Мирон С., Настя И. и Андрей В.). Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%) – Богдан Е. и Лиза М.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 8. (Приложение Б).

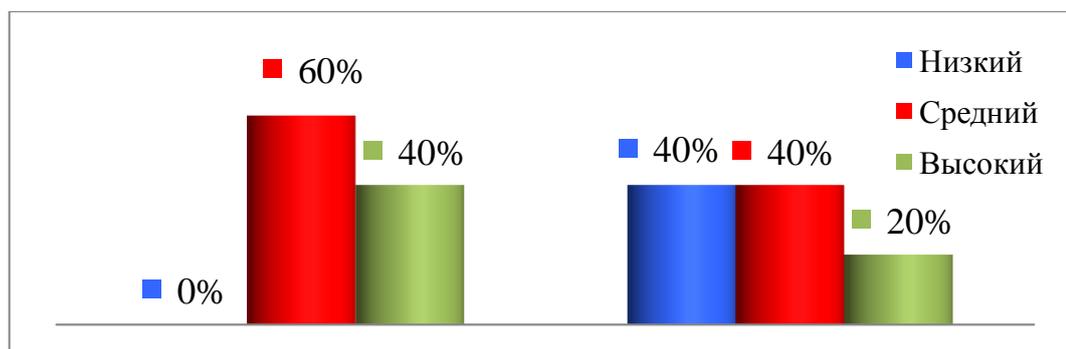


Рисунок 8 – Результаты диагностического задания «Подбери картинку»

Таким образом, после проведения контрольного исследования по диагностическому заданию «Подбери картинку» можно отметить, что в экспериментальной группе показатели высокого уровня увеличились на 20%, в то же время низкий уровень остался на прежнем месте, а средние показатели уменьшился на 20%. В контрольной группе показатели не изменились.

Диагностическое задание 3. «Выдели слово» (автор А.Н. Гвоздев)

Цель: выявить развитие фонематического слуха.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ низкий уровень не отмечен. Средний уровень наблюдался у 7 детей (70%). К таким детям относятся Ангелина З., Слава О., Серафима Л., Антон С., Витя Ч., Лена Т., Кирилл Б. Высокий уровень был выявлен у 3 детей (30%), Дима П., Кристина Р., Матвей П.

В КГ низкий уровень был выявлен у 4 детей, что составляет 40% от числа всех обследуемых (Дина М., Андрей В. и Аня И.). Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи экспериментатора они справиться не смогли. Средний уровень показали 4 ребенка (40%) (Тимофей К., Олеся А., Сережа Л., Лиза М.). Высокий уровень был выявлен у 2 детей (20%) – Богдан Е. и Настя И.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 9. (Приложение Б).

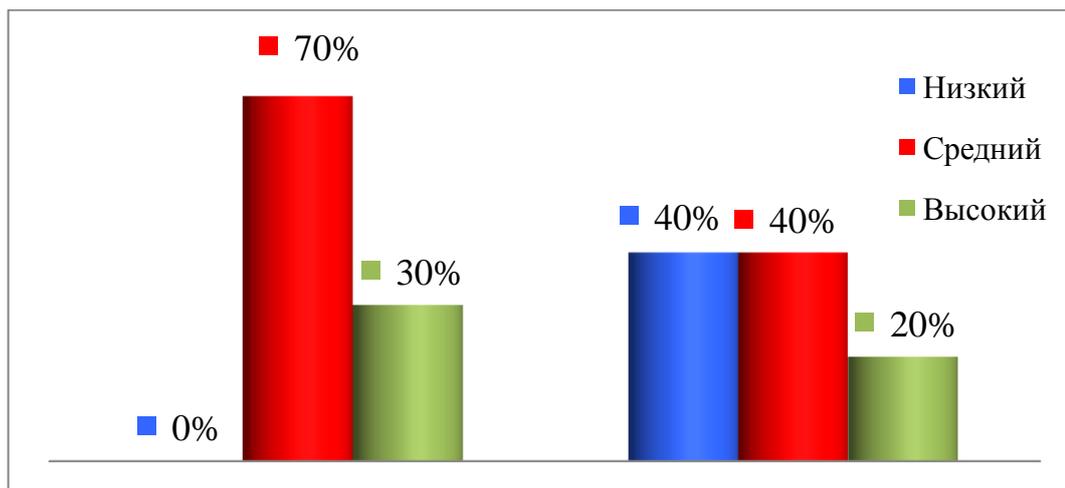


Рисунок 9 – Результаты диагностического задания «Выдели слово»

Таким образом, после проведения контрольного исследования по диагностическому заданию «Выдели слово» можно отметить, что в экспериментальной группе показатели высокого уровня увеличились на 20%, в то же время низкий уровень уменьшился на 20%. В контрольной группе показатели не изменились.

Диагностическое задание 4. «Какой звук есть во всех словах?» (автор А.Н. Гвоздев)

Цель: выявить развитие фонематического слуха.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ низкий уровень не отмечен. Средний уровень наблюдался у 4 детей (40%). К этой группе относятся: Дима П., Слава О., Серафима Л., Лена Т. Дети данного уровня справились с заданием. Высокий уровень был выявлен у 6 детей (60%) Ангелины З., Кристина Р., Антон С., Витя Ч., Матвей П., Кирилл Б.

В КГ низкий уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 30% от числа всех обследуемых (Тимофей К., Дина М., Андрей В.). Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи экспериментатора они справиться не смогли. Средний уровень показали 7 детей (70%) (Богдан Е., Олеся А., Сережа Л., Мирон С., Настя И., Лиза М., Аня И.). Высокий уровень не был выявлен.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 10. (Приложение Б).

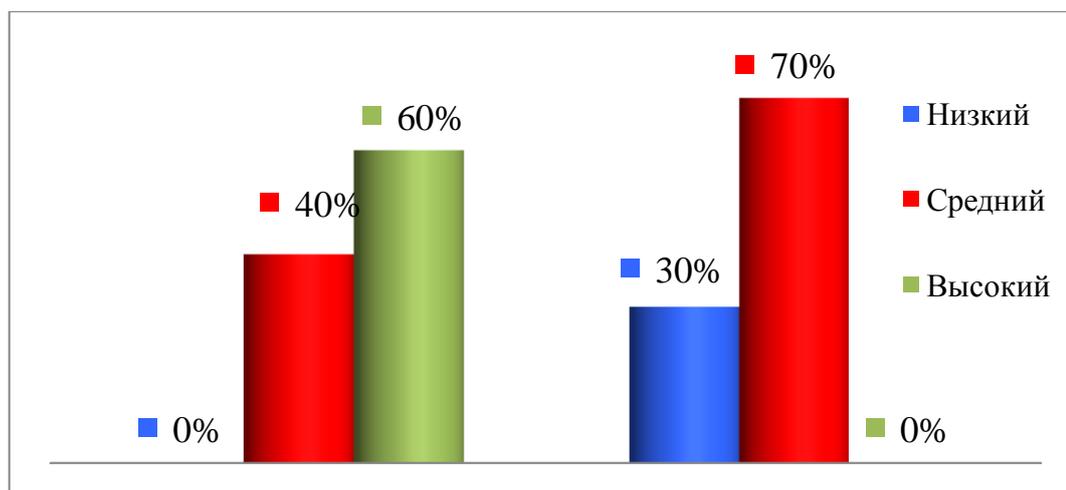


Рисунок 10 – Результаты диагностического задания 4 «Какой звук есть во всех словах?» (автор А. Н. Гвоздев)

Таким образом, после проведения контрольного исследования по диагностическому заданию «Какой звук есть во всех словах?» можно отметить, что в экспериментальной группе показатели высокого уровня увеличились на 20%, низкий уровень уменьшился на 40%, а средний уровень увеличился на 20%. В контрольной группе показатели не изменились.

Диагностическое задание 5. «Составь рассказ по сюжетной картинке»  
(автор Е. И. Тихеева)

Цель: определить проблемы в технике звукопроизношения.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ низкий уровень не отмечен. Средний уровень наблюдался у 5 детей (50%). К этой группе относятся: Слава О., Антон С., Витя Ч., Лена Т., Кирилл Б. Дети данного уровня справились с заданием. Высокий уровень был выявлен у 5 детей (50%) Ангелина З., Дима П., Серафима Л., Кристина Р., Матвей П. У данных детей не наблюдается проблем в технике произношения звуков.

В КГ низкий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 20% от числа всех обследуемых (Мирон С. и Андрей В.). Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи экспериментатора они справиться не смогли. Средний уровень показали 7 детей (70%) (Тимофей К., Богдан Е., Дима М., Олеся А., Сережа Л., Лиза М., Аня И.). Высокий уровень был выявлен у 1 ребенка (10%) – Насти И.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 11. (Приложение Б).

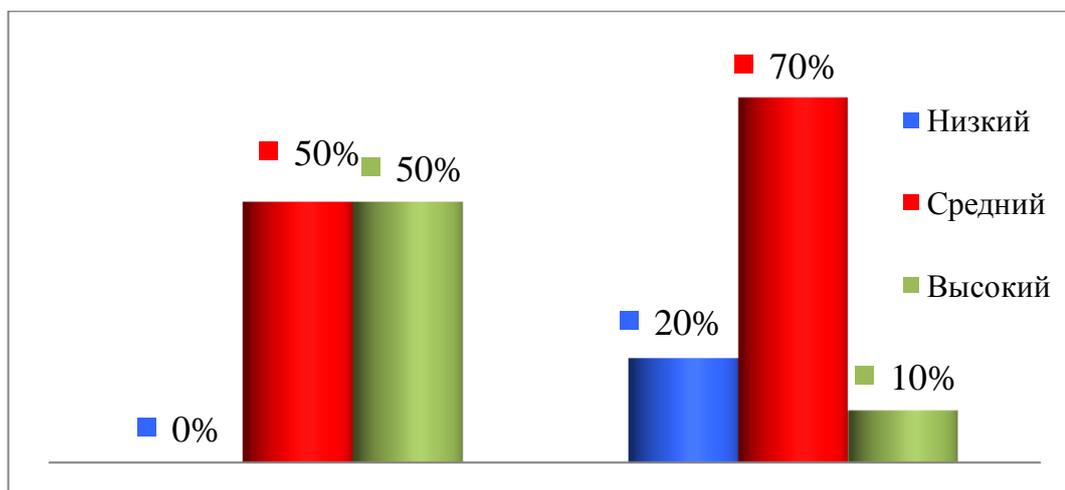


Рисунок 11 – результаты диагностического задания «Составь рассказ по сюжетной картинке» (автор Е.И. Тихеева)

Таким образом, после проведения контрольного исследования по диагностическому заданию «Составь рассказ по сюжетной картинке» можно

отметить, что в экспериментальной группе показатели высокого уровня увеличились на 20%, низкий уровень уменьшился на 40%, а средний уровень увеличился на 20%. Средний уровень увеличился за счет снижения низкого уровня. В контрольной группе показатели не изменились.

По результатам диагностики распределили всех детей по уровням сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (рисунок 12). (Приложение Б).

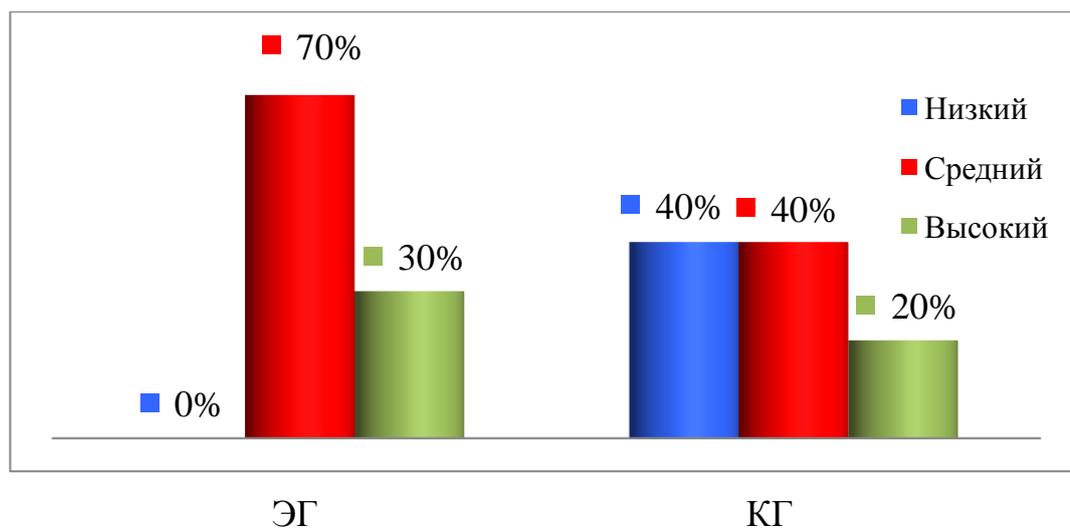


Рисунок 12 – Уровни сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (контрольный срез)

Результаты контрольного исследования показали, что высокий уровень сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в ЭГ был выявлен у 3 детей (30%), а на низкий уровень выявлен не был. Это говорит нам о том, что эти дети улучшили свои показатели. В КГ показатели не изменились.

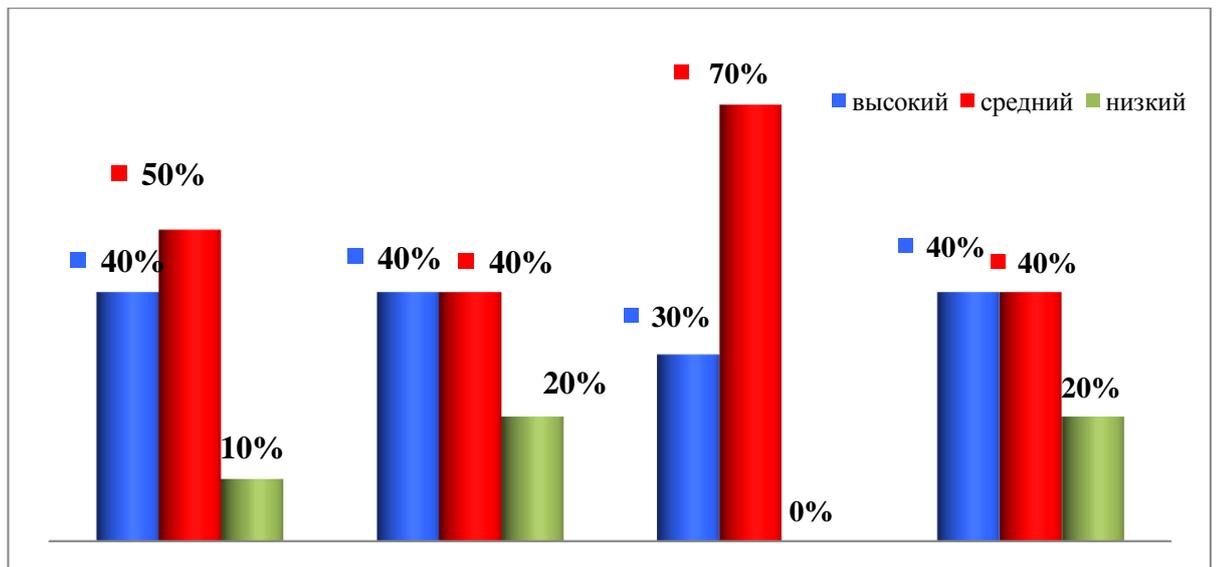


Рисунок 13 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Таким образом, результаты сравнения констатирующего и контрольного этапов эксперимента показали, что уровень сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в экспериментальной группе после проведения формирующего этапа изменился в лучшую сторону. 10% детей перешли с низкого уровня на средний и со среднего на высокий перешли 20% детей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что педагогические условия по коррекции звукопроизношения, учитывающие механизм и структуру речевого дефекта, предполагающие введение в формирующую работу наглядной основы (наглядных средств) разных видов, этапной работы над звукопроизношением способствуют устранению нарушений звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

## Заключение

Коррекция нарушений звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – одна из актуальных проблем современности. Правильное произношение является условием успешного обучения в школе. Всестороннее развитие ребёнка учитывает не только педагогические, но и логопедические факторы при устранении нарушений звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Анализ научной и методической литературы по проблеме исследования позволяет нам сделать следующие выводы.

1. Фонетико-фонематическое недоразвитие – это сбой в процессе формирования произносительной системы языка у детей, который сопровождается расстройствами речи из-за дефектов восприятия и произношения фонем. Работу по преодолению фонетико-фонематического недоразвития необходимо строить с учётом развития звукопроизношения в онтогенезе, в зависимости от характера нарушения.

2. Констатирующий эксперимент свидетельствует, что в основном дети находятся на низком уровне сформированности звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Для обследуемых характерны проблемы в построении артикуляционного аппарата, фонематический слух не сформирован, так же значительно затруднена дифференциация похожих по звучанию фонем. Звукопроизношение малопонятное, нет четкости, наблюдаются проблемы в произношении трех и больше звуков.

3. Формирующий эксперимент доказал, что организация и реализация педагогических условий (учет особенностей нарушения звукопроизношения (этиология, механизм и структура при фонетико-фонематическом недоразвитии речи; использование наглядных основ в работе с детьми с фонетико-фонематическом недоразвитии речи; организация поэтапного

формирования звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи) обеспечивает коррекцию звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Таким образом, цель нашего исследования достигнута и гипотеза подтверждена.

## Список используемой литературы

1. Агранович, З.Е. В помощь логопедам и родителям: Сб. домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у дошкольников [Текст] / З.Е. Агранович. – М.: Академия, 2012. – 85 с.
2. Алексеева, А.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие / А.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Логос, 2014. – 400 с.
3. Алтухова, Н.Г. Научитесь слышать звуки [Текст] / Н.Г. Алтухова. – М.: АСТ, 2013. – 140с.
4. Аркин, Е.А. Вопросы советского дошкольного воспитания [Текст] / Е.А. Аркин. – М.: Владос, 2012. – 237с.
5. Баренцева, Н.С., Колесшкова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников [Текст] / Н.С. Баренцова, Е.В. Колесшкова. – М.: Академия, 2013. – 96 с.
6. Беккер, К.П., Совак, М. А. Логопедия [Текст] / К.П. Беккер, М.А. Совак. – М.: Юнити, 2013. – 121 с.
7. Белобрыкина, О.А. Речь и общение. [Текст] : Пособие для родителей и педагогов / О.А. Белобрыкина. – Ярославль: Академия развития, 2014. – 240с.
8. Бельтюков, В.И. Значение исследований овладения произношением в норме для сурдопедагогической и логопедической практики [Текст] / В.И. Бельтюков // Дефектология. – 2014. – №3. – С. 86-91.
9. Бельтюков, В.И. Механизмы овладения произношением слышащими детьми [Текст] / В.И. Бельтюков // Дефектология. – 2011. – №1. С. 21-38.
10. Бельтюков, В.И., Салахова, А.Д. Закономерности овладения произношением слышащими детьми [Текст] / В.И. Бельтюков, А.Д. Салахова // Дефектология. – 2011. – №5. – 12-19.

11. Бондаренко, А.Н. Словесные игры в детском саду [Текст] / А.Н. Бондаренко. – М.: Академия, 2013. – 144 с.
12. Борисова, Е.А. Играя, звуки исправляем – играя, звуки закрепляем [Текст] / Е.А. Борисова. – Биробиджан: ОблИУУ, 2015. – 36 с.
13. Волкова, Г.А. Логоритмическое воспитание детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб.: Питер, 2015. – 144с.
14. Венгер, Л.А., Пилюгина, Э.Г. Воспитание сенсорной культуры ребёнка [Текст] / Л.А. Венгер, Э. Г. Пилюгина. – М.: Логос, 2013. – 66с.
15. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2012. – 156 с.
16. Гаркуша, Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушением речи [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша. – М.: Владос, 2013. – 122 с.
17. Гаубих, Ю.Г., Липкина, Ю.С. Игры в логопедической работе с детьми. [Текст]: Пос. для логопедов / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Академия, 2011. – 109 с.
18. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: ЛОГОС, 2014. – 29 с.
19. Гойхман, О.Я., Надеина, Т.М. Основы речевой коммуникации [Текст]: Учеб. Для вузов. / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 272с.
20. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л.Н. Ефименкова. – М.: Терра, 2014. – 123 с.
21. Жинкин, Н.И. О теориях голосообразования [Текст] / Н.И. Жинкин. – М.: АСТ, 2013. – 43с.
22. Жукова, Н.С. Формирование устной речи [Текст] / Н.С. Жукова. – М.: Эксмо, 2013. – 96 с.

23. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичёва, Т.Е. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Е. Филичева. – М.: Аванта+, 2014. – 190с.
24. Зуева, Л.Н. Думай – говори. Занимательные упражнения по развитию речи дошкольников [Текст]: Кн. для воспитателей дет. сада, педагогов и родителей / Л.Н. Зуева. – М.: Дрофа, 2013. – 79с.
25. Ковшиков, В.А. Принципы формирования языкового механизма у детей [Текст] / В.А. Ковшиков. – М.: Логос, 2014. – 78 с.
26. Костыгина, В.А. Тру-ля-ля. Артикуляционная гимнастика. 2-4 года [Текст] / В. А. Костыгина. – М.: Карапуз, 2014. – 20 с.
27. Левин, Р.Е. О генезе нарушения письма у детей с ОНР. Вопросы логопедии [Текст] / Р.Е. Левин. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 26с.
28. Лопухина, И.С. Логопедия. Речь. Ритм. Движение [Текст] / И.С. Лопухина. – М.: Корона-Век, 2011. – 46 с.
29. Львов, М.Р. Основы теории речи [Текст] : уч. пос. для студ. пед. Вузов / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2013. – 247с.
30. Парамонова, Л.Г. Упражнения для развития речи [Текст] /Л.Г. Парамонова. – СПб.: Дельта, 2014. – 208с.
31. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка [Текст] / Ж. Пиаже. – СПб.: Нева, 2014. – 256 с.
32. Поваляева, М.А. Дидактический материал по логопедии. Свистящие и шипящие звуки. Сказка и веселом язычке [Текст] / М.А. Поваляева. – М.: Феникс, 2013. – 111 с.
33. Пожиленко Е.А. Артикуляционная гимнастика [Текст] / Е.А. Пожиленко. – М.: КАРО, 2013. – 102 с.
34. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми [Текст] / В.И. Селиверстов. – М.: Академия, 2014. – 112 с.
35. Сергеев, Ф.П. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст] / Ф.П. Сергеев. – Волгоград: Учитель, 2012. – 96с.

36. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор Bennet college. [Текст] / В.И. Слободчиков – М.: Каро, 2015. – 284с.
37. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 5-6 лет [Текст] / Л.Н. Смирнова. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 56 с.
38. Ткаченко, Т.А. Если ребёнок плохо говорит [Текст] / Т.А. Ткаченко. – СПб. Дельта, 2013. – 115 с.
39. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: Издательство института психотерапии, 2013. – 240с.
40. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение [Текст]: Учебно-методическое пособие для педагогов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Владос, 2014. – 80с.
41. Флоренская. Ю.А. Избранные работы по логопедии [Текст] / Ю.А. Флоренская. – М.: Каро, 2013. – 112 с.
42. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М.Ф. Фомичева. – М.: АСТ, 2011. – 178 с.
43. Хватцев, М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / М.Е. Хватцев. – М.: Академия, 2014. – 124с.
44. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / Г.С. Швайко. – М.: ЮНИТИ, 2013. – 104 с.
45. Шмаков, С.А. От игры к самовоспитанию [Текст] / С.А. Шмаков. – М.: Логос, 2013. – 95 с.

## Приложение А

### Результаты проведенных методик (констатирующий этап исследования)

№ п/п	Фамилия Имя	Дз1	Дз2	Дз3	Дз4	Дз5	Уровень
Экспериментальная группа							
1	Ангелина З.	С	С	В	С	С	С
2	Дима П.	С	С	С	В	С	С
3	Слава О.	Н	Н	С	Н	Н	Н
4	Серафима Л.	С	Н	Н	Н	Н	Н
5	Кристина Р.	С	С	С	С	Н	С
6	Антон С.	Н	С	Н	Н	Н	Н
7	Витя Ч.	Н	С	С	С	С	С
8	Лена Т.	С	С	Н	Н	Н	Н
9	Матвей П.	В	В	В	С	В	В
10	Кирилл Б.	С	С	Н	С	С	С
Контрольная группа							
1	Тимофей К.	Н	Н	С	Н	С	Н
2	Богдан Е.	В	В	В	С	С	В
3	Дина М.	С	Н	Н	Н	С	Н
4	Олеся А.	С	Н	С	С	С	С
5	Сережа Л.	Н	С	С	С	С	С
6	Мирон С.	Н	С	Н	С	Н	Н
7	Настя И.	В	С	В	С	В	В
8	Андрей В.	С	С	Н	Н	Н	Н
9	Лиза М.	С	В	С	С	С	С
10	Аня И.	С	С	Н	С	С	С

**Приложение Б**  
**Результаты проведенных методик**  
**(контрольный этап исследования)**

№ п/п	Фамилия Имя	Дз1	Дз2	Дз3	Дз4	Дз5	Уровень
Экспериментальная группа							
1	Ангелина З.	В	В	С	В	В	В
2	Дима П.	С	С	В	С	В	С
3	Слава О.	В	С	С	С	С	С
4	Серафима Л.	С	С	С	С	В	С
5	Кристина Р.	В	В	В	В	В	В
6	Антон С.	В	С	С	В	С	С
7	Витя Ч.	С	В	С	В	С	С
8	Лена Т.	В	С	С	С	С	С
9	Матвей П.	В	В	В	В	В	В
10	Кирилл Б.	С	С	С	В	С	С
Контрольная группа							
1	Тимофей К.	Н	Н	С	Н	С	Н
2	Богдан Е.	В	В	В	С	С	В
3	Дина М.	С	Н	Н	Н	С	Н
4	Олеся А.	С	Н	С	С	С	С
5	Сережа Л.	Н	С	С	С	С	С
6	Мирон С.	Н	С	Н	С	Н	Н
7	Настя И.	В	С	В	С	В	В
8	Андрей В.	С	С	Н	Н	Н	Н
9	Лиза М.	С	В	С	С	С	С
10	Аня И.	С	С	Н	С	С	С