

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»
(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Коррекция произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками

Обучающийся

Т.Г. Кальмус
(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук Е.В. Некрасова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает актуальную проблему коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить теоретические основы проблемы коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками; выявить уровень развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; разработать и апробировать содержание работы по коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (21 наименование), 7 приложений. Основной текст работы изложен на 64 страницах.

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретические основы проблемы коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками	10
1.1 Психолого-педагогические основы проблемы коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	10
1.2 Игры с логоприщепками как средство коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	21
Глава 2 Экспериментальная работа по коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.....	30
2.1 Выявление уровня развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	30
2.2 Содержание и организация работы по коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.....	43
2.3 Выявление динамики развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	53
Заключение.....	60
Список используемой литературы.....	62
Приложение А Список детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	65
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе.....	66

Приложение В Комплекс игр с логоприщепками.....	67
Приложение Г Конспект фронтального занятия с применением игр с логоприщепками.....	74
Приложение Д Конспект группового занятия с применением игр с логоприщепками.....	77
Приложение Е Конспект индивидуального занятия с применением игр с логоприщепками.....	80
Приложение Ж Результаты исследования на контрольном этапе.....	82

Введение

В современное время все больше дошкольных образовательных организаций сталкиваются с такой проблемой, как речевые нарушения у детей. Нарушение произносительной стороны речи, является одной из актуальных задач логопедии. При тяжелом нарушении речи у детей происходит нарушение функций речедвигательного анализатора, что отрицательно влияет на слуховое восприятие фонем и проявляется в нарушении фонематического слуха.

При нарушении фонематического слуха отмечаются неправильное произношение отдельных звуков, особенно шипящих, перестановка или пропуск звуков и слогов в слове. Изучением проблемы обучения и воспитания детей с тяжелым нарушением речи, включая коррекцию речевого дефекта, занимались педагоги Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева.

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Эти дети обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят.

Характерно для тяжелых нарушений речи общее ее недоразвитие, что выражается в неполноценности как звуковой, так и лексической, грамматической сторон речи вследствие этого у большинства детей данной категории наблюдается ограниченность мышления, речевых обобщений, трудности в чтении и письме. Также, сюда относятся навыки речевого дыхания, голосообразования, воспроизведения звуков и их сочетаний, словесного ударения и фразовой интонации со всеми ее средствами, соблюдения норм орфоэпии. Произносительная сторона речи объединяет такие компоненты

речевой деятельности как звукопроизношение, фонационное дыхание, голосовые функции и просодику (темп, ритм, мелодика и интонация речи).

Проблемой исследования произносительной стороны речи занимались такие ученые, как: А.Г. Богомолова, К.П. Беккер, Л.С. Волкова, Р.Е. Левина, О.В. Правдина, Е.Ф. Рау, М. Совак, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева М.Е. Хватцев, Н.А. Чевелева.

Для детей, отстающих в развитии речи, большое значение имеют игры, требующие координации и точности движений пальцев руки. Полезно детям играть в игры с прищепками, они помогают дольше сохранять работоспособность ребенка. Развивая движения пальцев рук, мы тем самым способствуем развитию интеллектуальных и мыслительных процессов ребенка, становлению его речи.

Игры с разноцветными прищепками очень интересны и разнообразны. Они развивают мелкую моторику рук у детей дошкольного возраста, формируют представления о цвете, форме, величине, способствуют развитию ощущений собственных движений, стимулируют речевую активность детей.

Использование в коррекционной работе игр с логоприщепками помогает детям непринужденно усваивать речевой материал. Игры с прищепками способствуют развитию мелкой моторики, тем самым подготавливая руку ребенка к письму. Движения пальцев рук стимулируют деятельность центральной нервной системы и ускоряют развитие речи ребенка. Постоянная стимуляция зон коры головного мозга, отвечающих за мелкую моторику, – необходимый элемент в системе логопедического воздействия.

В результате теоретического анализа современных исследований было выявлено **противоречие** между необходимостью в коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием игр с логоприщепками в данном процессе.

Данное противоречие позволило обозначить **проблему исследования:** каковы возможности игр с логоприщепками в коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования:** «Коррекция произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

Объект исследования: процесс коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: коррекция произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

Гипотеза исследования: коррекция произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками будет возможна, если:

- разработано содержание игр с логоприщепками в соответствии с этапами коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- включены игры с логоприщепками в коррекционно-развивающую работу учителя-логопеда и детей;
- организована для родителей презентация игр с логоприщепками для автоматизации звуков у детей.

Исходя из цели и поставленной гипотезы, были выделены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить теоретические основы проблемы коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

2. Выявить уровень развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

3. Разработать и апробировать содержание работы по коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– исследования коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (Т.В. Волосовец, Л.В. Лопатина, М.Ф. Фомичева);

– исследования коррекции речи у детей дошкольного возраста с помощью игр с логоприщепками (А.М. Бородич, Л.С. Волкова, И.Е. Тихеева, М.Ф. Фомичева, Н.А. Чевелева).

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования:** теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение опыта); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий, контрольный этапы); методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования, представленные в виде диаграмм и таблиц).

Экспериментальная база исследования. Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Школа № 3», структурное подразделение детский сад «Березка», г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Новизна исследования: заключается в том, что обоснована возможность коррекции у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи произносительной стороны речи посредством игр с логоприщепками.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что охарактеризованы уровни произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанный комплекс игр с логоприщепками, направленный на коррекцию произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, может быть использован в своей практике учителями-логопедами и педагогами дошкольных образовательных организаций.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (21 наименование), 7 приложений. Для иллюстрации текста используются 13 таблиц и 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 64 страницах.

Глава 1 Теоретические основы проблемы коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками

1.1 Психолого-педагогические основы проблемы коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

«Тяжелые нарушения речи (далее ТНР) – это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте» [16].

«Тяжелые нарушения речи характеризуются различными отклонениями ее развития стойкого характера. В последнее время процент детей с подобными патологиями растет, составляя 10% от общего числа дисфункций артикуляционного аппарата. Расстройство требует комплексного подхода для его устранения» [18, с. 114].

«Ребенок с ТНР плохо воспринимает учебный материал, отстает в психическом развитии от своих сверстников. Из-за нарушения моторики он выглядит неуклюжим, психическое состояние неустойчиво (импульсивность сменяется замкнутостью). Раздражение по мелочам приводит к трудностям в общении со сверстниками» [14].

«Коррекция дефекта необходима, потому что дисфункция речевого аппарата приводит к нарушениям фонетического, грамматического и лексического характера» [18, с. 418].

«Кроме проблем с мыслительными процессами, у ребенка возникают сложности в общении с окружающими. При использовании детьми аморфных слов-корней, простой фразовой речи, аграмматичных высказываний постороннему человеку непонятен их смысл» [14].

«Интеллект страдает вторично на фоне тяжелой недостаточности развития речи. Дети не могут сконцентрировать внимание на новом материале, тяжело переключаются с одной темы на другую. Изученная тема быстро забывается, особенно, связанная с сюжетом, последовательностью событий. Часто они не умеют обобщать и делать выводы. Им легче работать с наглядным материалом» [14].

Все вышеперечисленные признаки провоцируют отклонения в эмоционально-волевой сфере. «Детям с ТНР характерны пассивность, обидчивость и отсутствие мотивации для достижения результата» [10].

«Классификация по видам ТНР в логопедии у дошкольников классифицируются по клиническим симптомам и психолого-педагогическим признакам» [18, с. 98].

«Нарушения речи у детей групп с ТНР можно классифицировать следующим образом:

- расстройство экспрессивной речи (моторная алалия);
- расстройство рецептивной речи (сенсорная алалия);
- приобретенная афазия с эпилепсией (детская афазия);
- расстройства развития речи и языка неуточненные (неосложненный вариант общего недоразвития речи – ОНР невыясненного патогенеза);
- заикание» [4].

«Нарушения речи по биологическим проявлениям подразделяются на такие группы:

- голосовые (дисфония и афония);

- патологии темпа (тахилалия и брадилалия);
- проблемы с чтением и письмом;
- звуковые (дизартрия и заикание)» [4].

«Метод коррекции расстройства подбирается в соответствии с этими характеристиками.

Педагогическая классификация подразделяет ТНР на две группы:

- общие, фонетические и фонематические отклонения в развитии;
- заикание» [14].

Эта классификация позволяет учителю-логопеду составить план коррекционной работы для ребенка.

«Звуковая сторона речи дошкольников с ТНР характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и тому подобное. Задания на самостоятельный подбор слов на заданный звук не выполняют или выполняют со значительными трудностями. В самостоятельной речи типичными являются ошибки в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверация, добавление лишних звуков, усечение слогов, перестановка слогов, добавление слогов или слогаобразующей гласной» [5].

«Наличие вышеназванных затруднений определяет необходимость целенаправленной и систематической логопедической работы по:

- уточнению у детей произношения сохранных звуков, вызыванию отсутствующих звуков, коррекции искаженно произносимых звуков и закреплению их на уровне слогов, слов, предложений;

- закреплению навыков практического употребления различных слоговых структур и слов доступного звуко-слогового состава;
- развитию умений дифференцировать звуки по участию голоса, по твердости-мягкости, по месту образования, выделять звук из ряда звуков, слог с заданным звуком из ряда других слогов, определять наличие звука в слове, ударного гласного в начале и конце слова и тому подобное» [20].

«А.Р. Соболева и Т.Б. Филичева произношение звуков, составляющих слова, интонацию, слоговую структуру слов, ритмико-мелодические компоненты речи, фонемобразование, – объединяют в понятие произносительной стороны речи» [17].

«Произносительная сторона речи – навыки речевого дыхания, голосообразования, воспроизведения звуков и их сочетаний, словесного ударения и фразовой интонации со всеми ее средствами, соблюдения норм орфоэпии. (В.И. Селиверстов)» [18, с. 119].

«Произносительная сторона речи формируется у ребенка постепенно, вместе с его ростом и развитием, и проходит ряд качественно различных ступеней» [18, с. 120].

«В овладении речью главная роль принадлежит слуховому анализатору. Одновременно с развитием слуха у ребенка появляются голосовые реакции: разнообразные звуки, различные звукосочетания и слоги» [18, с. 105].

У понятия «произношение» существует несколько определений, благодаря развитию разных научных областей таких, как лингвистика, дефектология и логопедия.

«В логопедии такие педагоги как, Л.С. Волкова, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и другие, произносительную сторону речи, произношение, рассматривают как звукопроизношение, так как логопедия сочетается с взглядами фонологических школ» [18, с. 127].

«Понятие «произносительная сторона речи» охватывает различные аспекты: фонетическое оформление речи и одновременно комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется. Произносительная сторона речи объединяет такие компоненты речевой деятельности как звукопроизношение, просодику (темп, ритм, мелодика и интонация речи) и тесно связана с речедвигательным аппаратом и фонематическим восприятием. Рассмотрим каждый из этих компонентов» [18, с. 122].

«Звукопроизношение в отечественной логопедии имеет ключевую связь с педагогикой, психологией, лингвистикой, психолингвистикой, физиологией. В педагогике вопросами развития правильного звукопроизношения в дошкольном возрасте занимались многие отечественные ученые-педагоги, среди них можно отметить А.М. Бородич, А.Н. Гвоздева, А.В. Миртова, И.Е. Тихееву, М.Ф. Фомичеву» [18, с. 141].

«Фонетическая сторона, или звуковая культура речи, является составной частью общей речевой культуры. Звуковая культура речи охватывает все стороны звукового оформления слов и звучащей речи в целом: правильное произношение звуков, слов, громкость и скорость речевого высказывания, ритм, паузы, тембр, логическое ударение и прочее» [4].

«Физиологические основы речи рассматривали Ю.И. Александров, М.М. Безруких, Н.В. Дубровинская, Н.Н. Данилова, Д.А. Фарбер» [18, с. 189].

«Под звукопроизношением понимается процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы» [5].

«А.А. Леонтьев отмечает, что речь как средство общения предполагает два процесса:

- формулирование (или кодирование) речевого высказывания – воплощение мысли в систему кодов языка;
- понимание (декодирование) высказывания – анализ воспринимаемого высказывания» [18, с. 256].

«В логопедии изучением нарушений звукопроизношения и работой по их устранению занимались К.П. Беккер, Л.С. Волкова, Р.Е. Левина, О.В. Правдина, Е.Ф. Рау, М.Ф. Фомичева, М.Е. Хватцев, Н.А. Чевелева, Т.Б. Филичева. Под звукопроизношением в логопедии понимается фонетическое оформление речи и одновременно комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется» [18, с. 143].

«Для воспроизводства звуков речи необходима слаженная работа речедвигательного и речеслухового аппарата, поэтому необходимо рассмотреть роль таких компонентов, как артикуляционная моторика и фонематическое восприятие» [16].

«Моторика – совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных двигательных действий, свойственных человеку. Р.Е. Левина выделяет общую моторику, тонкую (или мелкую) ручную моторику и артикуляционную моторику» [17].

«Для звукопроизношения необходима слаженная скоординированная работа всех органов артикуляции, так как их движения вносят свой вклад в звукопроизношение. От того, плавными ли будут эти движения, скоординированными, слаженными, зависит качество речевой деятельности» [16].

«Развитие артикуляционной моторики – это процесс, который направлен на укрепление мышц всех органов артикуляции, развитие их подвижности, силы, дифференцированности движений» [16].

«Функционирование произносительной (фонетической) стороны речи тесно связано с фонематической стороной речи, то есть способностью различать и дифференцировать звуки (фонемы)» [17].

«Произносительная сторона речи также включает просодику. В логопедии вопросы формирования просодической стороны речи в норме и при различных нарушениях речи рассматривали Е.Э. Артемова, Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова» [18, с. 110].

«Просодика – совокупность просодических компонентов (мелодика, ударение, тембр, темп, ритм, паузирование), участвующих в организации речи в соответствии со смыслом передаваемого сообщения» [18, с. 152].

«Е.Э. Артемова отмечает, что просодика, являясь неотъемлемой составляющей любого речевого высказывания, представляет собой совокупность просодических компонентов и выполняет коммуникативную функцию» [18, с.159].

Следующие характеристики просодики – это темп и ритм речи.

«Темп – это скорость произнесения элементов речи: звуков, слогов, слов» [18, с. 163].

«Ритм – это относительное ускорение или замедление отдельных отрезков речи» [18, с. 168].

«Г.Н. Соломатина, Д.В. Уклонская, Г.В. Чиркина и другие отмечают выраженную тенденцию к численному увеличению дефектов внешнего оформления высказывания, а также к усложнению их структуры» [2].

«Одной из основных причин, вызывающих нарушения произносительной стороны речи, являются врожденные аномалии и приобретенные дефекты и деформации челюстно-лицевой области» [14].

«По данным Академии педагогических наук Российской Федерации, 4,5% детей имеют различные врожденные аномалии развития. К наиболее

распространенным из них относятся пороки челюстно-лицевой области, в частности, расщелины губы и нёба (ВРГН). Частота рождения детей с данной патологией составляет до 38% всех пороков развития» [14].

«Грубые произносительные дефекты неблагоприятно влияют на психологическое состояние, расстройства коммуникативной функции речи осложняют общение с окружающими, что негативно сказывается на качестве жизни человека» [15, с. 87].

«Организация коррекционной работы по исправлению произносительной стороны речи у детей дошкольного возраста требует специально подготовленных условий на логопункте. Самой коррекционной работе предшествует обследование всех сторон речи детей (лексико-грамматической, произносительной, фонематической). И на его основе выявленных нарушений строится их коррекция, так как отклонения в одной из них влияют на нормальное развитие другой. Должны учитываться принципы индивидуального, дифференцированного, комплексного подхода к детям, использоваться наглядный материал и должна соблюдаться последовательная работа по этапам» [18, с. 119].

«Формирование произносительной стороны речи является основной задачей учителя-логопеда дошкольной образовательной организации. Очень важно, чтобы выпускник детского сада владел нормами звуковой культуры речи, ее произносительной стороной. Нарушения звукопроизношения могут быть вызваны дефектами речевого аппарата, недостаточной подвижностью органов артикуляции, недоразвитием фонематического слуха. Снижение физического слуха, усвоение неправильной речи окружающих также могут приводить к недостаткам произношения. По данным Р.М. Боскис, Р.Е. Левиной, Н.Х. Швачкина, в период от одного года до четырёх лет развитие фонематического восприятия происходит параллельно с овладением

произносительной стороной речи. А.Н. Гвоздев и Н.И. Красногорский отмечают, что особенностью передачи звуков в начальный период их усвоения является неустойчивость артикуляции и произношения. Но благодаря слуховому контролю двигательный образ звука соотносится, с одной стороны, с произношением взрослого (с образцом), а с другой – с собственным произношением. Различение этих двух образов и лежит в основе совершенствования артикуляции и произношения звуков ребёнком. Правильное произношение возникает только тогда, когда оба образа совпадают (Д.Б. Эльконин)» [18, с. 124].

«Ребенок не рождается со сложившейся речью. Овладение речью – это сложный, многосторонний психический процесс; ее проявление и дальнейшее развитие зависят от многих факторов. Речь начинает формироваться лишь тогда, когда головной мозг, слух, артикуляционный аппарат ребенка достигнут определенного уровня развития. Но, если все вышеперечисленное находится в норме, а ребенок находится в безречевом окружении, то он никогда не заговорит. Чтобы у ребенка появилась, а в дальнейшем и правильно развивалась речь, нужна речевая среда. Так же важно, чтобы у ребенка появилась потребность пользоваться речью как основным способом общения со сверстниками, близкими» [15, с. 14].

«У большинства детей звукопроизношение к 4-5 годам достигает языковой нормы. Однако все дети разные, и некоторые, в силу разных причин, продолжают неправильно произносить звуки. Для определения и различения звуков речи опорными являются не только артикуляционные, но и акустические признаки. Без опоры на эти признаки невозможно различение звуков на слух, что необходимо для успешного усвоения детьми правильного произношения. Анализ классификации звуков русского языка показывает, что успешное овладение ребенком фонематической системой языка требует большой работы по развитию

речевдвигательного и речеслухового анализаторов. Поэтому у детей необходимо развивать фонематический слух, то есть способность различать и воспринимать звуки речи, соотнося их с фонетической системой данного языка» [15, с. 17].

«Систематическое, последовательное занятие по отработке всех звуков, а также работа по дифференциации звуков одновременно готовят детей к обучению грамоте. В процессе этих занятий у ребенка вырабатываются и кинестетические ощущения, что помогает ему овладеть правильной артикуляцией звуков» [16].

«Важными задачами при формировании произносительной стороны речи являются:

- развитие подвижности языка;
- развитие достаточной подвижности губ;
- развитие умения удерживать нижнюю челюсть в определенном положении, что важно для произношения звуков.

Большое внимание следует уделять развитию речевого дыхания» [16].

«Речевое дыхание – это умение производить короткий вдох и продолжительный плавный выдох, необходимое для того, чтобы иметь возможность свободно говорить фразами в процессе речевого высказывания. Правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное звукообразование, создает условия для поддержания соответствующей громкости речи, четкого соблюдения пауз, сохранения плавности речи и интонационной выразительности. Нарушения речевого дыхания могут быть следствием общей ослабленности, аденоидных разражений, различных сердечно-сосудистых заболеваний и так далее. Укороченный выдох вынуждает говорить фразы в ускоренном темпе, без соблюдения логических пауз» [16].

«Еще одним аспектом формирования произносительной стороны речи является развитие голосового аппарата. Посредством голосового аппарата

издаются звуки, различные по высоте, силе и тембру; их совокупность и определяет голос человека» [12].

«Нужно давать дошкольникам образец грамматически правильной речи, с хорошей дикцией, приучать их внимательно слушать речь окружающих и следить за четкостью своего произношения» [12].

«Темп речи – это скорость протекания речи во времени. Дети дошкольного возраста чаще говорят в ускоренном темпе, чем в замедленном. Это отрицательно отражается на внятности, четкости речи, артикуляция звуков ухудшается, иногда отдельные звуки, слоги и даже слова выпадают. Особенно часто эти отклонения возникают при произнесении длинных слов или фраз. Работа должна быть направлена на то, чтобы выработать у детей умеренный темп речи, при котором слова звучат особенно отчетливо» [13].

«Кроме того, нарушения звукопроизношения могут быть обусловлены анатомическими отклонениями в строении артикуляционного аппарата и нарушением в развитии фонетико-фонематического восприятия» [15, с. 26].

Таким образом, можно сделать вывод, что произносительная сторона речи включает звукопроизношение и просодику. Функционирование произносительной стороны речи тесно связано с артикуляционной моторикой и фонематической стороной речи.

На основании вышесказанного можно выделить основные особенности звуковой стороны речи и фонематического восприятия детей с тяжелыми нарушениями речи:

- «фонетико-фонематическая сторона речи характеризуется фонематической неопределённостью и нестойким фонематическим оформлением;

– произношение звуков носит диффузный характер, что обусловлено неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями слухового распознавания» [21].

Перечисленные особенности произносительной стороны речи мешают детям с тяжелыми нарушениями речи осуществлять процесс речи.

Следовательно, можно сделать вывод, что для своевременного и правильного протекания развития речи ребенка с тяжелыми нарушениями речи, – необходимо развивать и поддерживать потребность в речевом общении, а также необходимо создать оптимальную речевую среду.

1.2 Игры с логоприщепками как средство коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста. Именно в игре зарождаются качества, необходимые каждому человеку.

«Дидактическая игра – это вид учебного занятия, организуемая в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения. А также, дидактическая игра – это такая коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют своё поведение на выигрыш» [6].

«Дидактические игры является разновидностью игр с правилами. Игры с правилами имеют готовое содержание и заранее установленную последовательность действий; главное в них – решение поставленной задачи, соблюдение правил» [6].

«Дидактическая игра – это одно из средств обучения детей дошкольного возраста. Она дает возможность осуществлять задачи воспитания и обучения через доступную и привлекательную для детей форму деятельности. Ей присущи две функции в процессе обучения – совершенствование и закрепление знаний. При этом ребенок не просто воспроизводит знания в том виде, в каком они были усвоены, а трансформирует, преобразовывает их, учится оперировать ими в зависимости от игровой ситуации (А.П. Усова, В.Н. Аванесова)» [8].

«Дети усваивают новые знания и умения разного содержания.

По содержанию дидактические игры можно разделить на:

- математические;
- сенсорные;
- речевые;
- музыкальные;
- природоведческие;
- для ознакомления с окружающим;
- по изобразительной деятельности» [1].

«Отличительной особенностью дидактических игр является наличие игровой ситуации, которая обычно используется в качестве основы метода. Деятельность участников в игре формализована» [6].

«Из числа известных типов игр к дидактическим можно отнести: анализ конкретных ситуаций, игровое проектирование, разбор деловой почты руководителя и некоторые другие, например, социоигровые технологии обучения» [1].

«Дидактические игры – это обучающие игры. Они создаются взрослыми с целью воспитания и обучения детей» [11].

«Для детей, принимающих участие в игре, воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила» [11].

«Познавательное содержание дидактической игры обусловлено программным содержанием и всегда сочетается с игровой формой» [13].

«Большинство исследователей педагогов и психологов выделяют в дидактической игре следующие структурные компоненты:

- дидактическая задача (цель), состоящая из игровой и обучающей;
- содержание игры;
- игровые правила;
- игровые действия;
- окончание игры, подведение итогов» [1].

«Дидактическая (обучающая) задача – это основной элемент дидактической игры, которому подчинены все остальные. Для детей обучающая задача формулируется как игровая. Она определяется целями обучения и воспитания детей. Наличие дидактической задачи подчеркивает обучающий характер игры, направленность ее содержания на развитие познавательной деятельности детей. В отличие от прямой постановки задачи на занятиях в дидактической игре она возникает и как игровая задача самого ребенка, она возбуждает желание и потребность решить ее, активизирует игровые действия. Игровая задача может быть заложена в самом названии игры, например, «Какой формы», «Продолжи предложение», «Кто в каком домике живет» и тому подобное. Дидактическая задача реализуется на протяжении всей игры через осуществление игровой задачи, игровых действий, а итог ее решения обнаруживается в финале. Только при этом условии дидактическая игра может выполнить функцию обучения и вместе с тем будет развиваться как игровая деятельность» [1].

«Содержание игр может быть самым разнообразным, в основе дидактической игры может лежать вся окружающая действительность» [13].

«Игровые действия – это основа игры, способ проявления активности ребенка в игровых целях; без них невозможна сама игра. Они являются как бы рисунком сюжета игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для ребенка сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. Игровые действия должны вызвать у детей радость, чувство удовлетворения, именно они делают обучение эмоциональным и занимательным. Игровым действиям детей нужно учить. Лишь при этом условии игра приобретает обучающий характер и становится содержательной. Обучение игровым действиям осуществляется через пробный ход в игре, показ самого действия, раскрытие образа и другое. Игровые действия не всегда носят видимый характер. Это и умственные действия, выраженные в процессах целенаправленного восприятия, наблюдения, сравнения, иногда припоминания ранее усвоенного, обдумывания. По своей сложности они различны и обусловлены уровнем познавательного содержания и игровой задачи, возрастными особенностями детей. В разных играх игровые действия различны и реализуются через различные формы» [1].

«В разных играх, игровые действия различны по их направленности и по отношению к играющим. В играх, в которых участвуют все дети и выполняют одинаковые роли, игровые действия одинаковы для всех. При разделении детей в игре на группы игровые действия различны» [6].

«Правила игры обеспечивают реализацию игрового содержания, а также делают игру демократичной. Их содержание и направленность обусловлена познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями. В дидактической игре правила являются заданными. Они помогают педагогу управлять игрой. Правила влияют и на решение дидактической задачи –

незаметно ограничивают действия детей, направляя их внимание на выполнение конкретной задачи, то есть они определяют, что и как необходимо делать ребенку в игре и указывают путь к достижению дидактической задачи» [1].

«Соблюдение правил в ходе игры вызывает необходимость проявления усилий, овладения способами общения в игре и вне игры и формирование знаний, разнообразных чувств, накопления добрых эмоций и усвоения традиций.

Подведение итогов проводится сразу по окончании игры. Форма может быть разнообразной: подсчет очков, похвала, определение победителя, общий итог по реализации поставленной задачи» [3].

«Дидактические игры используются на занятиях и в самостоятельной деятельности детей. Являясь эффективным средством обучения, они могут быть составной частью занятия, а в младшем дошкольном возрасте – основной формой организации учебного процесса» [8].

«Дидактические игры можно использовать во всех разделах программы. Главное условие использования дидактических игр – соблюдение принципов обучения» [8].

«С дидактическими игрушками дети играют индивидуально и коллективно. Усвоив на занятиях определенную последовательность действий, ребёнок самостоятельно складывает пирамидку в свободное от занятий время, собирает матрёшку, подбирает предметы по цвету» [6].

«Для детей, отстающих в развитии речи, большое значение имеют игры, требующие координации и точности движений пальцев руки. Это нанизывание бус, игры с мозаикой, игры с пальчиками. Полезно детям играть в ЛОТО, разрезные картинки. Значит, дидактическая игра поможет ребенку научиться чему-либо в легкой непринужденной обстановке» [6].

Очень удобно использовать учителю-логопеду в своей работе лого-прищепки, поскольку это очень увлекательно для детей и не представляет никакой трудности.

«Игры с прищепками являются обучающими и познавательными. Разноцветные прищепки помогают дольше сохранять работоспособность ребенка. Особенно они полезны, если пальчики ребенка действуют неуверенно, неловко. Игры с прищепками хорошо развивают щипковый хват, способность перераспределять при щипковом хвате мышечный тонус. Очень важно заниматься последовательно (правая рука, левая рука, обе руки), переходить от простого к сложному. Развивая движения пальцев рук, мы тем самым способствуем развитию интеллектуальных и мыслительных процессов ребенка, становлению его речи. При использовании игр с прищепками на логопедических занятиях с детьми раскрывается значение использования дидактических игр с прищепками в проведении звукобуквенного анализа слогов и слов у детей с речевыми нарушениями» [19].

Использование прищепок – это развитие не только тонких движений пальцев, но и, по мнению М.М. Кольцовой, «есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи – такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекция руки есть еще одна речевая зона мозга» [9].

«Включение данных игр в коррекционные занятия помогает детям непринужденно усваивать речевой материал. Игры с прищепками способствуют развитию мелкой моторики, тем самым подготавливая руку ребенка к письму. Дети с удовольствием используют дидактические игры с прищепками в самостоятельной деятельности. В результате коррекционный материал усваивается прочнее» [9].

«Используя логоприщепки в работе, дети научатся:

– дифференциации звуков в слогах;

- упражняться в слоговом анализе и синтезе;
- закреплять правильное произношение звуков в слогах и словах;
- развивать мелкую моторику» [11].

«Дети с речевыми нарушениями редко имеют уверенную координацию движений пальцев рук. Как правило, у них отмечаются моторная неловкость, неточность движений, трудности усвоения двигательных процессов, синкинезии (содружественные движения других частей тела)» [5].

«Движения пальцев рук стимулируют деятельность ЦНС и ускоряют развитие речи ребенка. Постоянная стимуляция зон коры головного мозга, отвечающих за мелкую моторику, – необходимый элемент в системе логопедического воздействия» [7].

«Тактильные ощущения и мелкая моторика развиваются в детской игре. Знания, умения и навыки, получаемые в игре, помогут детям ориентироваться в окружающем мире» [11].

«Работа по развитию тонкой моторики кистей и пальцев рук оказывает благотворное влияние не только на становление речи и ее функций, но и на психическое развитие ребенка» [7].

«В Японии, целенаправленная тренировка рук у детей проводится в детских садах с двухлетнего возраста (по мнению специалистов, это стимулирует умственное развитие ребенка), а в японских семьях пальчики детям развивают с годовалого возраста» [7].

«Наличие особенностей моторного развития у детей с нарушением речи, значимость двигательной системы в нервно-психическом развитии ребенка убеждают в необходимости специальной коррекционно-педагогической работы по развитию у детей всех сторон (компонентов) двигательной сферы (грубая моторика, тонкая моторика рук, артикуляционная и лицевая моторика). Эта

работа, включенная органичным элементом в ежедневные разнообразные занятия с детьми, во все режимные моменты» [7].

Для того, чтобы дети выросли всесторонне развитыми, им необходимо большое количество различных игрушек.

«Сегодня в магазинах огромный выбор наборов для конструирования, головоломок и другие. Однако не стоит забывать и о предметах домашнего обихода, которым, если немного пофантазировать, можно придумать новое применение. Такой игрушкой могут стать бельевые прищепки, занятия с которыми можно отнести к нетрадиционной форме работы. Прищепкам нашли широкое применение на логопедических занятиях» [11].

«Многолетние наблюдения свидетельствуют о том, что почти у всех детей, обращающихся к специалистам по поводу неполноценной речи, очень плохо развита ручная моторика – ребенок не может выполнить изолированные движения пальцами рук, движения его пальцев замедлены и неловки. Трудно таким детям и в школе – у них быстро устает рука при письме, темп письма медленный, почерк неразборчивый» [11]. Это значит, что «в период становления у ребенка речи очень важно развивать тонкую ручную моторику, поскольку активные движения рук (особенно кистей и пальцев) активизируют речевые отделы коры головного мозга, а значит, стимулируют речевое развитие ребенка. Итак, обычные прищепки при творческом подходе являются отличной развивающей игрушкой для детей дошкольного возраста. Игры с прищепками помогут разнообразить досуг с ребёнком, сделать развивающие занятия более занимательными» [19].

Таким образом, при выполнении игровых упражнений с прищепками решается несколько задач:

– «развитие мелкой моторики рук;

- формирование и развитие соответствующих заданию математических представлений (восприятия цвета, формы, величины, количественных и пространственных отношений);
- развитие чувства ритма;
- развитие конструктивного мышления;
- развитие связной речи;
- развитие фонематических представлений;
- дифференциация смешиваемых звуков;
- дифференциация обобщающих понятий;
- формирование положительного настроения на совместную с взрослым работу» [19].

На основании вышесказанного, можно сделать вывод, что при тяжелом нарушении речи у детей происходит нарушение функций речедвигательного анализатора и, проявляется это в нарушении фонематического слуха, при котором отмечаются неправильное произношение отдельных звуков, их перестановка или пропуск. Для детей, отстающих в развитии речи, большое значение имеют игры, требующие координации и точности движений пальцев руки, каковыми и являются игры с логопедическими прищепками, так как они развивают мелкую моторику рук, способствуют развитию ощущений собственных движений, стимулируют речевую активность детей.

Использование логопедических прищепок очень важно для развития тонких движений пальцев рук, так как от того, насколько хорошо развита моторика – напрямую зависит и речь ребенка.

Глава 2 Экспериментальная работа по коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками

2.1 Выявление уровня развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

На основании изученного теоретического материала по проблеме коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи, была определена цель констатирующей части исследования – выявить уровень сформированности произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Школа № 3» структурное подразделение детский сад «Березка» в смешанной группе. В исследовании принимали участие 10 детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (Приложение А, таблица А.1).

Опираясь на исследования Н.В. Нищевой нами были выделены показатели и модифицированные диагностические задания для выявления сформированности произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего этапа эксперимента

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Звукопроизношение	Состояние звукопроизношения гласных звуков	Диагностическое задание 1. «Произношение гласных звуков»

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Звукопроизношение	Состояние звукопроизношения глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании	Диагностическое задание 2. «Произношение глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании»
	Состояние звукопроизношения свистящих, шипящих, аффрикатов	Диагностическое задание 3. «Произношение свистящих, шипящих, аффрикатов»
	Состояние звукопроизношения сонорных	Диагностическое задание 4. «Произношение сонорных»
Дыхательная и голосовая функция	Состояние дыхательной и голосовой функции	Диагностическое задание 5. «Выявление типа физиологического дыхания, объем дыхания, продолжительность речевого вдоха, сила голоса, модуляция голоса»
Просодика	Состояние просодических компонентов речи	Диагностическое задание 6. «Выявление характера темпа, ритма, паузация, способность употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации: повествовательная, вопросительная, восклицательная»

Описание диагностических заданий, направленных на определение уровня сформированности произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи представлено ниже.

Диагностическое задание 1. «Произношение гласных звуков» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить уровень сформированности гласных звуков.

Ход эксперимента: Эксперимент проводился с каждым ребёнком индивидуально. Экспериментатор предлагал ребёнку повторить за ним гласные звуки [а], [о], [у], [э], [и], [ы].

Оценка осуществлялась в соответствии со следующими критериями.

1 балл (низкий уровень) – ребёнок допустил 2 и более ошибок при произнесении слов на определенную группу звуков, а также сами звуки изолированно.

2 балла (средний уровень) – ребёнок одну и более ошибок при произнесении слов на определенную группу звуков, а также сами звуки изолированно.

3 балла (высокий уровень) – ребёнок произнес все слова на определенную группу звуков, а также звуки изолированно – верно, без единой ошибки.

Обработка результатов эксперимента: в ходе эксперимента изучалось состояние звукопроизношения гласных звуков у детей 5-6 лет.

В данной группе, низкий уровень был выявлен у 1 ребенка, что составляет 10%, от числа испытуемых. Даниил Ч., данный ребенок допустил ошибки во время произношения трех групп гласных звуков, такие как [а], [о], [э] и также не смог произнести их изолированно.

Средний уровень был выявлен у 5 детей, что составляет 50% от числа испытуемых. Это показывает, что у детей, в большей степени, имеются проблемы в произношении гласных звуков в словах и изолированно, а именно звука [э], трудности в произношении которого возникли у Павла Л., Егора С., Богдана Ж, Валерии С., Софии Г., у которых возникли трудности в произношении гласного звука [э].

В данной группе, высокий уровень был выявлен у 4 детей, что составляет 40% от числа испытуемых. С заданием справились верно такие дети, как:

Валерия Ц., Александр Н., Мария К., Амина А., так как они произнесли слова с гласными звуками и звуки изолированно – без ошибок.

Количественные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты по диагностическому заданию 1 (констатирующий этап)

Уровень	Количество детей	%
Низкий	1	10%
Средний	5	50%
Высокий	4	40%

Диагностическое задание 2. «Произношение глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить уровень сформированности глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании.

Ход эксперимента: Эксперимент проводился с каждым ребёнком индивидуально. Экспериментатор предлагал ребёнку повторить за ним глухие и звонкие парные согласные [п-б], [в-ф], [д-т], [г-к].

Оценка осуществлялась в соответствии со следующими критериями.

1 балл (низкий уровень) – ребёнок допустил 2 и более ошибки при произнесении слов на определенную группу парных согласных, а также сами согласные изолированно.

2 балла (средний уровень) – ребёнок допустил не более одной ошибки при произнесении слов на определенную группу парных согласных, а также сами согласные изолированно.

3 балла (высокий уровень) – ребёнок произнес все слова на определенную группу парных согласных, а также согласные изолированно – верно, без единой ошибки.

Обработка результатов эксперимента: в ходе эксперимента изучалось состояние звукопроизношения глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании у детей 5-6 лет.

В данной группе, низкий уровень был выявлен у 5 детей, что составляет 50%, от числа испытуемых. Егор С., Александр Н., Валерия С., Павел Л., Богдан Ж., данные дети допустили ошибки во время произношения двух групп парных согласных (в-ф, п-б, и их мягкие звучания) и также не смогли произнести их изолированно.

Средний уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 30% от числа испытуемых. Даниил Ч., София Г., Амина А., у каждого из которых возникли трудности в произношении согласных звуков мягкого звучания определенной группы парных согласных, а именно [вь] – у Софии Г., [гь] – у Амины А. и [дь] – у Даниила Ч.

В данной группе, высокий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 20% от числа испытуемых. Валерия Ц., Мария К, так как они произнесли слова с парными согласными в твердом и мягком звучании и сами буквы изолированно – без ошибок.

Результаты данной методики показывают, что у детей, в большей степени, преобладает низкий уровень, так как возникают проблемы при произношении согласных именно в мягком звучании.

Количественные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты по диагностическому заданию 2 (констатирующий этап)

Уровень	Количество детей	%
Низкий	5	50%
Средний	3	30%
Высокий	2	20%

Диагностическое задание 3. «Произношение свистящих, шипящих, аффрикатов» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить уровень сформированности свистящих, шипящих и аффрикатов.

Ход эксперимента: Эксперимент проводился с каждым ребёнком индивидуально. Экспериментатор предлагал ребёнку повторить за ним свистящие, шипящие, аффрикаты [с], [с,], [з], [з,], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ].

Оценка осуществлялась в соответствии со следующими критериями.

1 балл (низкий уровень) – ребёнок допустил 2 и более ошибок при произнесении слов на определенную группу звуков, а также сами звуки изолированно.

2 балла (средний уровень) – ребёнок допустил не более одной ошибки при произнесении слов на определенную группу звуков, а также сами звуки изолированно.

3 балла (высокий уровень) – ребёнок произнес все слова на определенную группу звуков, а также звуки изолированно – верно, без единой ошибки.

Обработка результатов эксперимента: в ходе эксперимента изучалось состояние звукопроизношения свистящих, шипящих, аффрикатов у детей 5-6 лет.

В данной группе, низкий уровень был выявлен у 5 детей, что составляет 50%, от числа испытуемых. Егор С., Даниил Ч., Александр Н., Валерия С., Богдан Ж., данные дети допустили 2 и более ошибок во время произношения группы звуков свистящих, шипящих и аффрикатов, а именно: [ц], [ч] – Егор С., Богдан Ж., [зь], [ц] – Даниил Ч., [с], [з], [зь], [ц], [щ] – Валерия С., [с], [сь], [з], [зь], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ] – Александр Н., что говорит о полном невыполнении задания и необходимости логопедической работы в области коррекции произношения данной группы звуков.

Средний уровень был выявлен у 4 детей, что составляет 40%, от числа испытуемых. Павел Л., Мария К., София Г., Амина А., у которых возникли трудности в произношении таких звуков, как: [щ] – у Павла Л., [ч] – у Марии К., [зь] – у Софии Г. и Амины А.

В данной группе, высокий уровень был выявлен у 1 ребенка, что составляет 10% от числа испытуемых. С заданием справилась верно только Валерия Ц., поскольку она произнесла слова со свистящими и шипящими звуками и сонорами и сами звуки изолированно – без ошибок.

Результаты данной методики показывают, что у детей, в большей степени, преобладает низкий и средний уровни.

Количественные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты по диагностическому заданию 3 (констатирующий этап)

Уровень	Количество детей	%
Низкий	5	50%
Средний	4	40%
Высокий	1	10%

Диагностическое задание 4. «Произношение сонорных» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить уровень сформированности сонорных звуков.

Ход эксперимента: Эксперимент проводился с каждым ребёнком индивидуально. Экспериментатор предлагал ребёнку повторить за ним сонорные звуки [р], [р,], [л], [л,], [м], [м,], [н], [н,].

Оценка осуществлялась в соответствии со следующими критериями.

1 балл (низкий уровень) – ребёнок допустил 2 и более ошибок при произнесении слов на определенную группу звуков, а также сами звуки изолированно.

2 балла (средний уровень) – ребёнок допустил не более одной при произнесении слов на определенную группу звуков, а также сами звуки изолированно.

3 балла (высокий уровень) – ребёнок произнес все слова на определенную группу звуков, а также звуки изолированно – верно, без единой ошибки.

Обработка результатов эксперимента: в ходе эксперимента изучалось состояние звукопроизношения сонорных у детей 5-6 лет.

В данной группе, низкий уровень был выявлен у 7 детей, что составляет 70% от всей группы. Это показывает, что у детей, в большей степени, возникают проблемы во время произношения сонорных звуков, чаще всего именно [р] и [рь], с произношением которых не справились такие дети, как: Павел Л., Валерия Ц., Егор С, Богдан Ж., Валерия С. и Даниил Ч., у которого также возникли трудности в произношении таких звуков, как [л] и [ль] и Александр Н., который допустил 5 ошибок во время произношения таких сонорных звуков, как [р], [рь], [л], [м], [нь] в словах и изолированно.

Средний уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 30%, от числа испытуемых. Мария К., Амина А. и София Г. У Марии К. и Софии Г. возникли трудности в произношении сонорного звука [н], а у Амины А. – звука [нь].

В данной группе, высокий уровень выявлен не был.

Количественные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты по диагностическому заданию 4 (констатирующий этап)

Уровень	Количество детей	%
Низкий	7	70%
Средний	3	30%
Высокий	–	–

Диагностическое задание 5. «Выявление типа физиологического дыхания, объем дыхания, продолжительность речевого вдоха, сила голоса, модуляция голоса» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить уровень дыхательной и голосовой функции.

Ход эксперимента: Эксперимент проводился с каждым ребёнком индивидуально. Экспериментатор проверял тип физиологического дыхания, объем дыхания, продолжительность речевого вдоха, силу и модуляцию голоса.

Оценка осуществлялась в соответствии со следующими критериями.

1 балл (низкий уровень) – объем дыхания недостаточный, продолжительность речевого вдоха – менее 5ти секунд, тип физиологического дыхания – диафрагмальное/брюшное, голос немодулированный, сила голоса – чрезмерно тихая/глухой голос.

2 балла (средний уровень) – объем дыхания достаточный, продолжительность речевого вдоха соответствует норме (5-7 секунд), верхнеключичный тип физиологического дыхания, голос модулированный, сила голоса – нормальная.

3 балла (высокий уровень) – объем дыхания достаточный, продолжительность речевого вдоха более 7ми секунд, тип дыхания – смешанный, голос модулированный, сила голоса – чрезмерно громкая.

Обработка результатов эксперимента: в ходе эксперимента изучалось состояние дыхательной и голосовой функции (тип физиологического дыхания, объем дыхания, продолжительность речевого вдоха, сила голоса, модуляция голоса) у детей 5-6 лет.

Низкий уровень был выявлен у 7 детей, что составляет 70%, от числа испытуемых, это показывает, что состояние дыхательной и голосовой функции у детей, в большей степени, – нарушено, а именно у Валерии Ц, Павла Л., Егора С., Богдана Ж., Александра Н., Валерии С. и Даниила Ч.

Средний уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 30%, от числа испытуемых. Мария К., София Г. и Амина А., объем дыхания и продолжительность речевого вдоха находятся на границе с нормой, голос модулированный, его сила нормальная, преобладает верхнеключичный тип дыхания.

Высокий уровень данной группе выявлен не был.

Количественные результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты по диагностическому заданию 5 (констатирующий этап)

Уровень	Количество детей	%
Низкий	7	70%
Средний	3	30%
Высокий	–	–

Диагностическое задание 6. «Выявление характера темпа, ритма, паузация, способность употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации: повествовательная, вопросительная, восклицательная» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить уровень просодических компонентов речи.

Ход эксперимента: Эксперимент проводился с каждым ребёнком индивидуально. Экспериментатор проверял у ребенка характер темпа и ритма речи, паузацию и способность употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации.

Оценка осуществлялась в соответствии со следующими критериями.

1 балл (низкий уровень) – характер темпа речи – замедленный, наблюдается дисритмия, не верно расставляет паузы в речевом потоке или же вовсе не выставляет их, не способен употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации (повествовательная, вопросительная, восклицательная).

2 балла (средний уровень) – характер темпа и ритма речи – нормальный, правильно расставляет паузы в речевом потоке, способен употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации (повествовательная, вопросительная, восклицательная).

3 балла (высокий уровень) – характер темпа речи – ускоренный, ритма речи – нормальный, правильно расставляет паузы в речевом потоке и замечает ошибки в паузации речи других, способен употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации (повествовательная, вопросительная, восклицательная).

Обработка результатов эксперимента: в ходе эксперимента изучалось состояние просодических компонентов речи (характер темпа, ритма, паузация, способность употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации: повествовательная, вопросительная, восклицательная) у детей 5-6 лет.

В данной группе, низкий уровень был выявлен у 4 детей, что составляет 40% от всей группы. Амина А., Валерия С., Даниил Ч., Павел Л., у данных детей замедленный характер темпа речи, а именно у Валерии С. и Даниила Ч., что не скажешь об Амине А., характер темпа речи которой, является нормальным, но она не использует паузы в речевом потоке, что также относит уровень состояния ее просодических компонентов к низкому.

Средний уровень был выявлен у 6 детей, что составляет 60%, от числа испытуемых, а именно у Софии Г., Марии К., Богдана Ж, Валерии Ц., Егора С. и Александра Н. Это показывает, что состояние просодических компонентов речи у детей данной группы, в большей степени, находится в норме.

В данной группе, высокий уровень выявлен не был.

Количественные результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты по диагностическому заданию 6 (констатирующий этап)

Уровень	Количество детей	%
Низкий	4	40%
Средний	6	60%
Высокий	–	–

По результатам проведенной диагностики видно то, что преобладают низкий уровень развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Данные показатели наглядно представлены на рисунке 1.

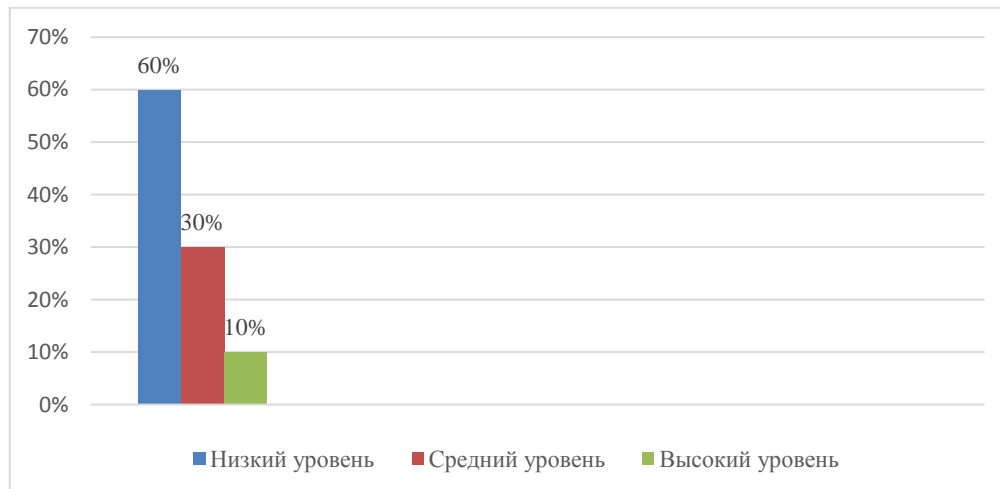


Рисунок 1 – Количественные результаты диагностики уровня развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Охарактеризуем уровни развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи:

Низкий уровень развития произносительной стороны речи показали 60% детей в группе. К данному уровню относятся дети, которые:

- допускают большое количество ошибок при произнесении звуков изолировано и в словах;

- имеют замедленный характер темпа и ритма речи;
- не верно расставляют паузы в речевом потоке или же вовсе не выставляют их;
- неспособны употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации;
- имеют дисритмичную речь;
- имеют недостаточный объем дыхания;
- имеют короткую продолжительность речевого вдоха;
- имеют немодулированный, чрезмерно тихий либо глухой голос.

Средний уровень развития произносительной стороны речи показали 30% детей в группе. К данному уровню относятся дети, которые:

- имеют сложности при выполнении заданий: допускают одну ошибку при произнесении звуков изолированно и в словах;
- имеют ускоренный характер темпа речи;
- имеют нормальный ритм речи;
- верно расставляют паузы в речевом потоке;
- способны употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации;
- имеют достаточный объем дыхания;
- имеют нормальную продолжительность речевого вдоха;
- имеют модулированный, нормальный голос.

Высокий уровень развития произносительной стороны речи показали 10% детей группы. К данному уровню относится ребенок, у которого:

- не допускают ошибки при произнесении звуков изолированно и в словах;
- имеют замедленный характер темпа и ритма речи;
- верно расставляют паузы в речевом потоке и замечают ошибки в паузации речи других;

- способны употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации;
- имеют достаточный объем дыхания;
- имеют длительную продолжительность речевого вдоха;
- имеют модулированный, чрезмерно громкий голос.

С помощью анализа результатов диагностического исследования можно сделать вывод о том, что большинство детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи имеют трудности в развитии произносительной стороны речи и нуждаются в специальной коррекционно-логопедической помощи (Приложение Б, таблица Б.1).

2.2 Содержание и организация работы по коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками

Цель формирующего этапа эксперимента: определить и апробировать содержание работы по развитию произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

Данная цель была определена в результате констатирующего эксперимента. Структура работы основывается на научных исследованиях и методических рекомендациях таких авторов как: А.М. Бородич, Л.С. Волкова, А.Н. Гвоздев, А.В. Миртов, И.Е. Тихеева, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина.

Логика формирующего эксперимента представлена в соответствии с положениями гипотезы исследования. Работа формирующего эксперимента проходила в три этапа:

- разработано содержание игр с логоприщепками в соответствии с этапами коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- включены игры с логоприщепками в индивидуальную и групповую коррекционно-развивающую работу учителя-логопеда и детей;
- организована для родителей презентация коррекции звукопроизношения у детей посредством игр с логоприщепками.

В первую очередь в формирующем эксперименте были рассмотрены индивидуальные особенности развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, которые были получены в результате диагностики, проведенной на констатирующем этапе. Таким образом, комплекс игр с логоприщепками был разработан исходя из показателей развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

В комплекс входят игры с логоприщепками, которые направлены на развитие произносительной стороны речи:

- на развитие просодической стороны речи,
- на развитие звукопроизношения,
- на коррекцию звукопроизношения (автоматизация, дифференциация).

Данные игры были включены в совместную деятельность учителя-логопеда и детей, построенную на принципах коррекционно-педагогической работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

Для разработки комплекса игр и работы с детьми 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи необходимо знать приемы педагогического руководства игр с логоприщепками, которые направлены на развитие произносительной стороны речи. Важной задачей педагога при применении приемов является способность совместно с детьми устранять отклонения или препятствия, которые мешают

самостоятельно продвигаться в обучении, воспитании и саморазвитии детям 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Приемы педагогического руководства играм с логоприщепками, которые использовали в работе с детьми.

Обеспечение познавательной и мотивационной базы в процессе игр с логоприщепками (напоминание последовательности действий, правил работы с логоприщепками, вопросы).

Последовательность игровых заданий (от простого – к сложному).

Проговаривание каждого действия во время игр с логоприщепками.

Создание эмоционально комфортной обстановки (создание ситуации успеха).

Для проведения игр с логоприщепками, направленных на развитие произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, необходимо соблюдать следующие требования:

- подбираются игры с логоприщепками с таким уровнем сложности, который соответствует детям в группе;
- создается благоприятная атмосфера до и во время игр с логоприщепками, чтобы у детей была мотивация, заинтересованность;
- объяснить детям правила работы с материалом для игр с логоприщепками;
- применять индивидуальный подход к детям, если появляются трудности.

Перед каждой игрой педагог напоминает детям правила работы с материалом для игр с логоприщепками. Опишем их.

Начинать выполнять упражнение можно только тогда, когда учитель-логопед даст разрешение.

Старайся не отвлекаться от задания, будь внимателен.

Используй прищепки по назначению. Не стоит делать с логоприщепками то, что не требуется.

Не бросай, не стучи, не ломай логоприщепки.

Если заметил сломанную логоприщепку, отдай педагогу.

Хранить логоприщепки нужно в предназначенном месте. После игры, убери их.

В рамках формирующего эксперимента нами были определены три этапа работы по коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. На первом этапе у детей необходимо было сформировать первоначальные представления о логопедических прищепках и о том, как ими пользоваться. Второй этап представлял собой автоматизацию определенных звуков в слогах, словах, предложениях и скороговорках у данной категории детей, в том числе правильное звукопроизношение в речевом потоке. Третий этап представлял собой дифференциацию одного звука от другого у детей данной категории.

В целях организации совместной и самостоятельной деятельности детей по коррекции произносительной стороны речи нами использовались дидактические игры с логопедическими прищепками «Найди жучка», «Сними жучка с одежды», «Сушим одежду», «Посчитаем слоги», «Определи количество данного звука в слове», «На тот же звук», «Собачка», «Тигры», «Определи звук в слове», «Смотри не ошибись!», «Предложение», «Стрижи», «Рыбалка», «Пчела», «Различай и называй», «Поймай звук».

Подробное описание игр представлено в приложении В.

На первом этапе формирующего эксперимента нам необходимо было сформировать первоначальные представления о логопедических прищепках и о том, как ими пользоваться. Все игры на данном этапе проводились фронтально.

С целью знакомства с логопедическими прищепками проводилась игра «Найди жучка». Детям предлагалось закрыть глаза, а мы с педагогом в это время закрепили прищепки к различным предметам – шторам, игрушкам, мебели и так далее. Далее, попросили детей открыть глаза и объяснили, что пока их глаза были закрыты, прилетели жучки, теперь их необходимо поймать и посадить в коробку или ведро.

Игра прекрасно развивает внимание и идеально подходит для первых игр, когда пальчики ребенка еще не могут прикреплять прищепки. Это очень веселая игра. Можно и подвигаться, и ручки потренировать, и похвастаться уловом.

Дети с большим удовольствием и азартом искали прищепки, а затем приносили их к столу. Игра детям очень понравилась, появился позитивный настрой по отношению к прищепкам.

Дидактическая игра «Сними жучка с одежды», детям предлагается прицепить прищепки разных цветов на себя или сидящего рядом ребенка и помочь друг другу в снятии жучка. Это веселая забава, с помощью которой можно закреплять знание основных цветов, частей тела, одежды, изучать понятия «право» и «лево». Еще можно вместе побегать, спасаясь от назойливых жучков. Такая игра подходит для растормаживания речи, ведь молча убежать от жучков совсем не интересно. В такой эмоциональной обстановке точно появляются звукоподражания.

Дидактическая игра «Кто больше отыщет». Дети делятся на две команды. Одной из команд предлагается спрятать определенное количество прищепок в кабинете учителя-логопеда, обязательно прикрепляя их к чему-либо. А задача второй команды – отыскать все эти прищепки. Затем команды меняются ролями. Побеждает та команда, которая нашла наибольшее количество прищепок. Таким образом, мы развиваем щипковый хват детей, мелкую моторику и внимание.

Помимо представленных игр, в данный этап еще входят такие игры, как: «Сушим одежду», «Части тела», «Тематическая цепочка», «Угадай-ка».

В процессе работы по формированию первоначальных представлений о логопедических прищепках у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, закрепилось стойкое понимание того, что такое логопедические прищепки и как с ними взаимодействовать, а также развилось внимание, ведь чтобы отыскать все прищепки – необходимо было внимательно осмотреть все окружающее их пространство.

На втором этапе формирующего эксперимента мы автоматизировали у дошкольников определенные звуки в слогах, словах, предложениях и скороговорках, в том числе правильное звукопроизношение в речевом потоке.

Использовались различные дидактические игры. Например, «Определи количество данного звука в слове», направленная на автоматизацию звука [щ], когда учитель-логопед называет слова, а дети прикрепляют на заранее подготовленную заламинированную карточку столько прищепок, сколько раз услышат звук [щ] в произнесённом слове; это такие слова, как: щука, чемодан, роща, щebetанье, шорох, щавель, чебурашка, шишка, прищепка и так далее. Данная игра проводилась фронтально, так как звукопроизношение звука [щ] нарушено практически у всех детей. С данным заданием верно справились все, кроме Александра Н., который сделал очень много ошибок, так как он прикреплял прищепки не в тот момент, когда слышал звук [щ], а тогда, когда ему этого хотелось.

Дидактическая игра «На тот же звук». Детям предлагалось назвать слова на заданный звук и собрать цепочку из прищепок. Ребята по очереди называя слова со звуком [щ] в начале, середине и конце слова, – прикрепляли прищепки к заранее подготовленной заламинированной карточке. Игра проводилась фронтально. Трудности во время выполнения данного задания возникли у

Павла Л., Александра Н. и Валерии С., так как у данных детей наблюдается смешение звука [щ] со звуком [ч] и от того, неверное произношение слов, а именно, вместо называния слов со звуком [щ] – называли слова со звуком [ч]. Игра проводилась фронтально.

Дидактическая игра «Тигры». Учитель-логопед заранее подготавливает картинки, среди которых в названии присутствует звук [р] и говорит детям о том, что тиграм нравятся такие слова, в которых слышится звук [р]. Детям необходимо прикреплять прищепки на те картинки, в название которых есть данный звук. Данная игра проводилась с подгруппой детей, а именно: с Валерией Ц., Павлом Л., Богданом Ж., Александром Н., Валерией С., Даниилом Ч.– на автоматизацию звука [р], так как он у них отсутствует или заменяется на звук [л].

Валерия Ц., Богдан Ж. и Валерия С. и Даниил Ч. затруднились в выполнении данного задания, но все-таки выполнили его верно. Валерия Ц. и Богдан Ж. – затруднились в креплении прищепок, так как у них плохо развита мелкая моторика, а Валерия С. и Даниил Ч. сбивались в словах, где есть стечение согласных и звук [р] не слышится так отчетливо, это такие слова, как «трактор, трава, кормушка».

Александр Н. и Павел Л. с заданием не справились, так как фонематический слух данных детей нарушен и при произношении звука [р] – они слышат звук [л], заменяют на него и, как следствие, не могут отдифференцировать те слова, в которых слышится именно звук [р].

Помимо представленных игр, в данный этап еще входят такие игры, как: «Пчела», «Рыбалка», «Стрижи», «Предложение», «Смотри не ошибись», «Определи звук в слове», «Собачки», «Посчитаем слоги».

Таким образом, к концу второго этапа дошкольники 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в большинстве своем, смогли произносить определенные

звуки верно не только изолированно, но и автоматизируя их в свободный речевой поток.

Дидактические игры третьего этапа формирующего эксперимента были направлены на дифференциацию одного звука от другого.

Использовались различные дидактические игры. Например, «Различай и называй». Учитель-логопед дает детям инструкцию о том, что прищепки желтого цвета мы крепим на слова, в названии которых присутствует «западающий» звук, а прищепки голубого цвета на звук, с которым дифференцируем. Данная игра проводилась с подгруппой детей. Мы проводил дифференциацию звуков [щ] и [ч], то есть, когда педагог называл слова со звуком [щ] – щавель, щука, щека, плащ, роща и так далее, то дети должны были прикреплять прищепку желтого цвета, а когда педагог произносил слова со звуком [ч] – чебурашка, прочерк, чижик, бочонок, почка и так далее, то ребята крепили голубую прищепку.

Александр Н. и Павел Л. с заданием не справились, так как фонематический слух данных детей нарушен и при произношении звука [щ] – они слышат звук [ч], заменяют на него и, как следствие, не могут отдифференцировать те слова, в которых слышится именно звук [щ].

У Валерии Ц., Богдана Ж., Егора С., Даниила Ч. и Валерии С. возникли затруднения, при выполнении данного упражнения, а именно: запутались в том, прищепки какого цвета – куда необходимо прикреплять, однако с помощью учителя-логопеда, они все же выполнили упражнение верно.

Остальные ребята успешно справились с данным упражнением.

Последующие игры на дифференциацию определенных звуков проводились с каждым ребенком индивидуально. Например, «Поймай звук», ребенку предлагается прикрепить на карточку прищепку желтого цвета, если он услышит звук [в], и голубого цвета – если услышит звук [ф]. После озвученной инструкции учитель-логопед перечисляет сначала просто звуки: [ф], [р], [с], [в],

[н], [ч], [к], [ф], [ч], [в], [к], [в], [д], [н], [ф], [к], [ч]; затем слоги: па – ка – ва – са – но – фо – ну – ву – ты – фы – во – фу; а после слова: футболка, утка, вагон, факел, сова, кофта, валенки, книга.

Данная игра со звуками [в] и [ф] проводилась с Егором С., Валерией С. и Софией Г. Результаты показали следующее: Егор С. и Валерия С. – не справились с заданием. Они не воспринимают различие между данными звуками на слух, и потому данная игра оказалась им не под силу. София же справилась с заданием успешно.

Помимо представленных игр, в данный этап еще входят такие игры, как: «Смотри не ошибись!», «Ноты», «Где какой звук?», «Домики», «Смотри внимательно!».

Таким образом, к концу третьего этапа дошкольники 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в большинстве своем, смогли дифференцировать звуки между собой, и как следствие использовать правильный чистый звук в речи.

Подводя итог проделанной работы, необходимо сделать вывод о том, что в процессе игр с логоприщепками было видно на сколько дети внимательно слушали педагога и понимали инструкции, а также уровень их фонетического и фонематического слуха. Во время проведения игр Мария К., София Г. и Амина А. – справлялись с заданиями верно, Валерия Ц., Богдан Ж., Валерия С. и Даниил Ч. – допускали не критичные ошибки, чаще всего просто путались в понимании инструкции к заданиям, а вот Александр Н. и Павел Л. – с заданиями не справлялись, фонематический слух детей нарушен, имеется моторная неловкость, смазанность произнесения звуков в речевом потоке. Логопедическую работу с Александром Н. и Павлом Л. следует проводить более эффективно, а именно: чаще работать с данными детьми и чаще использовать именно индивидуальные занятия, чтобы уделить каждому должное количество времени и внимания и добиться желаемого результата – чистой речи.

Помимо коррекционной работы с детьми, был также проведен мастер-класс с родителями, который включал в себя лекцию о том, как работать с логопедическими прищепками и в игровой форме корректировать у детей звуки речи, развивать моторику и психические функции.

Мастер-класс был проведен в 3 этапа.

Мотивационно-целевой (приветствие с родителями и озвучивание темы).

Содержательно-деятельностный (включающий в себя основную часть мастер-класса, а именно рассказ о том, как обычные прищепки могут пригодиться в коррекции произносительной стороны речи, перечень игр и их подробное описание, а именно, игры, направленные на знакомство с прищепками и одновременно на развитие внимания, памяти, мышления – «Найди жучка», «Сними жучка с одежды», «Сушим одежду», «Части тела», «Тематическая цепочка», «Угадай-ка», «Кто больше отыщет»; игры на автоматизацию звуков – «Посчитаем слоги», «На тот же звук», «Собачка», «Тигры», «Определи звук в слове», «Смотри не ошибись!», «Предложение», «Стрижи», «Рыбалка», «Пчела»; на дифференциацию звуков – «Стрижи», «Различай и называй», «Смотри не ошибись!», «Ноты», «Где какой звук?», «Домики», «Смотри внимательно!»).

Оценочно-рефлексивный (завершение мастер-класса, ответы на заданные родителями вопросы).

Мастер-класс понравился всем. Родители активно задавали вопросы о тонкостях каждой игры, удивились, что данные игры очень просты в использовании и могут быть такими интересными.

Таким образом, применение игр с логоприщепками позволяет сделать коррекционную работу произносительной стороны речи интересной, увлекательной, несложной в применении и открывает больше возможностей для ребенка и его родителей.

Примеры конспектов занятий с детьми представлены в приложении Г, Д, Е.

2.3 Выявление динамики развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

На завершающем этапе нашей работы мы провели контрольный срез. Исходя из целей и задач исследования, мы определили цель контрольного эксперимента: выявить динамику формирования произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

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

Диагностика проводилась по тем же показателям, которые мы использовали на констатирующем этапе (Приложение Ж, таблица Ж.1).

Диагностическое задание 1. «Произношение гласных звуков» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить динамику уровня сформированности гласных звуков у детей 5-6 лет с ТНР.

Количественные результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 1

Уровень	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %
Низкий	1 (10%)	1 (10%)
Средний	5 (50%)	3 (30%)
Высокий	4 (40%)	6 (60%)

Низкий уровень у 1 ребенка (10%) это Даниил Ч. у которого сохранилась замена звука [э] на [и] и отсутствие звуков [о] и [а].

Средний уровень у 3 детей (30%), что на 20% меньше чем на констатирующем этапе. Данный уровень был выявлен у Павла Л., Егора С., Валерии С. По сравнению с предыдущим своим результатом, все предложенные звуки в изолированном варианте и в слогах произносили точно и чисто, но в словах и предложениях наблюдались еще искажения либо замены звука [э].

Высокий уровень у 6 детей (60%), что на 20% больше, чем на констатирующем этапе. Данный уровень был выявлен у Валерии Ц., Александра Н., Марии К., Амины А., Софии Г. и Богдана Ж. Все предложенные звуки произносили точно и чисто, как изолированно, так и в словах, предложениях. По сравнению с предыдущим своим результатом, Богдан Ж. стал чисто произносить звук [э] не только изолированно, но и в речевом потоке.

Диагностическое задание 2. «Произношение глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить динамику уровня сформированности глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании.

Количественные результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 2

Уровень	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %
Низкий	5 (50%)	4 (40%)
Средний	3 (30%)	2 (20%)
Высокий	2 (20%)	4 (40%)

Низкий уровень у 4 детей (40%), что на 10% меньше, чем на констатирующем этапе. К данному уровню относятся такие дети, как: Егор С.,

Богдан Ж., Александр Н. и Валерия С. у которых сохранилось отсутствие звуков [в-ф][п-б] как в твердом, так и мягком звучании.

Средний уровень у 2 детей (20%), что на 10% меньше, чем на констатирующем этапе. К данному уровню относятся такие дети, как: Павел Л. и Амина А. по сравнению с предыдущим своим результатом, Павел Л. произносит верно звуки [в-ф] не только изолированно, но и в речевом потоке, а вот у Амины А. так и сохранилось отсутствие звука [гъ].

Высокий уровень у 4 детей (40%), что на 20% больше, чем на констатирующем этапе. К данному уровню относятся такие дети, как: Валерия Ц., Мария К., Даниил Ч. и София Г. все предложенные звуки произносили точно и чисто. По сравнению с предыдущим своим результатом, Даниил Ч. стал чисто произносить звук [дъ] изолированно и в речевом потоке, София Г. – звук [въ].

Диагностическое задание 3. «Произношение свистящих, шипящих, аффрикатов» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить динамику уровня сформированности свистящих, шипящих и аффрикатов.

Количественные результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 3

Уровень	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %
Низкий	5 (50%)	3 (30%)
Средний	4 (40%)	3 (30%)
Высокий	1 (10%)	4 (40%)

Низкий уровень у 3 детей (30%), что на 20% меньше, чем на констатирующем этапе. К данному уровню относятся такие дети, как: Валерия С., у которой сохранилось отсутствие звуков [с], [ц], [з], [зь], но, по сравнению с предыдущим своим результатом, нам удалось автоматизировать звук [щ] в

словах, также Даниил Ч., у которого сохранилось смешение звуков [зь] и [ц] и Александр Н., у которого сохранилось отсутствие практически всех свистящих, шипящих и аффрикативных звуков.

Средний уровень у 3 детей (30%), что на 10% меньше, чем на констатирующем этапе. К данному уровню относятся такие дети, как: Богдан Ж. по сравнению с предыдущим своим результатом, звук [ч] в изолированном варианте, в словах и предложениях произносил точно и чисто, однако отсутствие звука [ц] – сохранилось, также Егор С., у которого сохранилось отсутствие звуков [ц], но удалось добиться чистого произношения звука [ч] как изолированно, так и в речевом потоке и Мария К., у которой по-прежнему чистое произношение звука [зь] – изолированно, но выпадение данного звука при произнесении слов или предложений с ним.

Высокий уровень у 4 детей (40%), что на 30% больше, чем на констатирующем этапе. К данному уровню относятся такие дети, как: Павел Л., София Г., Амина А. и Валерия Ц. – все предложенные звуки произносили точно и чисто. По сравнению с предыдущим своим результатом, Павел Л. стал чисто произносить звук [ч] изолированно и в речевом потоке, София Г. и Амина А. – звук [щ].

Диагностическое задание 4. «Произношение сонорных» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить динамику уровня сформированности сонорных звуков.

Количественные результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 4

Уровень	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %
Низкий	7 (70%)	7 (70%)
Средний	3 (30%)	1 (10%)
Высокий	–	2 (20%)

Низкий уровень у 7 детей (70%) это Павел Л., Валерия Ц., Егор С., Богдан Ж., Александр Н., Валерия С. и Даниил Ч., у которых сохранилось отсутствие звуков [р] и [рь], а у Александра Н. еще и [л], [м], [нь].

Средний уровень у 1 ребенка (10%), что на 20% меньше, чем на констатирующем этапе. К данному уровню относятся такие дети, как: Амина А., по сравнению с предыдущим своим результатом, все предложенные звуки в изолированном варианте и в слогах произносили точно и чисто, но в словах и предложениях наблюдалось еще искажение звука [нь].

Высокий уровень у 2 детей (20%), что на 20% больше, чем на констатирующем этапе. К данному уровню относятся такие дети, как: Мария К. и София Г., по сравнению с предыдущим своим результатом, все предложенные звуки не только в изолированном варианте, но и в словах и предложениях – произносили точно и чисто.

Диагностическое задание 5. «Выявление типа физиологического дыхания, объем дыхания, продолжительность речевого вдоха, сила голоса, модуляция голоса» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить динамику уровня дыхательной и голосовой функции.

Количественные результаты представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 5

Уровень	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %
Низкий	7 (70%)	7 (70%)
Средний	3 (30%)	3 (30%)
Высокий	–	–

Низкий уровень у 7 детей (70%) это Валерия Ц, Павел Л., Егор С., Богдан Ж., Александр Н., Валерия С. и Даниил Ч., у которых состояние дыхательной и голосовой функции по-прежнему нарушено.

Средний уровень у 3 детей (30%) это Мария К., София Г. и Амина А., у которых объем дыхания и продолжительность речевого вдоха по-прежнему находятся на границе с нормой, голос модулированный, его сила нормальная, преобладает верхнеключичный тип дыхания.

Высокий уровень данной группе выявлен не был.

Диагностическое задание 6. «Выявление характера темпа, ритма, паузация, способность употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации: повествовательная, вопросительная, восклицательная» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить динамику уровня просодических компонентов речи.

Количественные результаты представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 6

Уровень	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %
Низкий	4 (40%)	4 (40%)
Средний	6 (60%)	6 (60%)
Высокий	–	–

Низкий уровень у 4 детей (40%) это Валерия С., Даниил Ч., Павел Л., у которых сохранился замедленный характер темпа речи, а также Амина А., так как она находится еще в процессе научения использовать паузы в речевом потоке.

Средний уровень у 6 детей (60%) это София Г., Мария К., Богдан Ж, Валерия Ц., Егор С. и Александр Н., характер темпа и ритма речи которых является нормальным, все дети правильно расставляют паузы в речевом потоке и способны употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации.

Высокий уровень данной группе выявлен не был.

По результатам контрольного эксперимента видно то, что преобладает средний уровень развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с

тяжелыми нарушениями речи. Данные показатели наглядно представлены на рисунке 2.

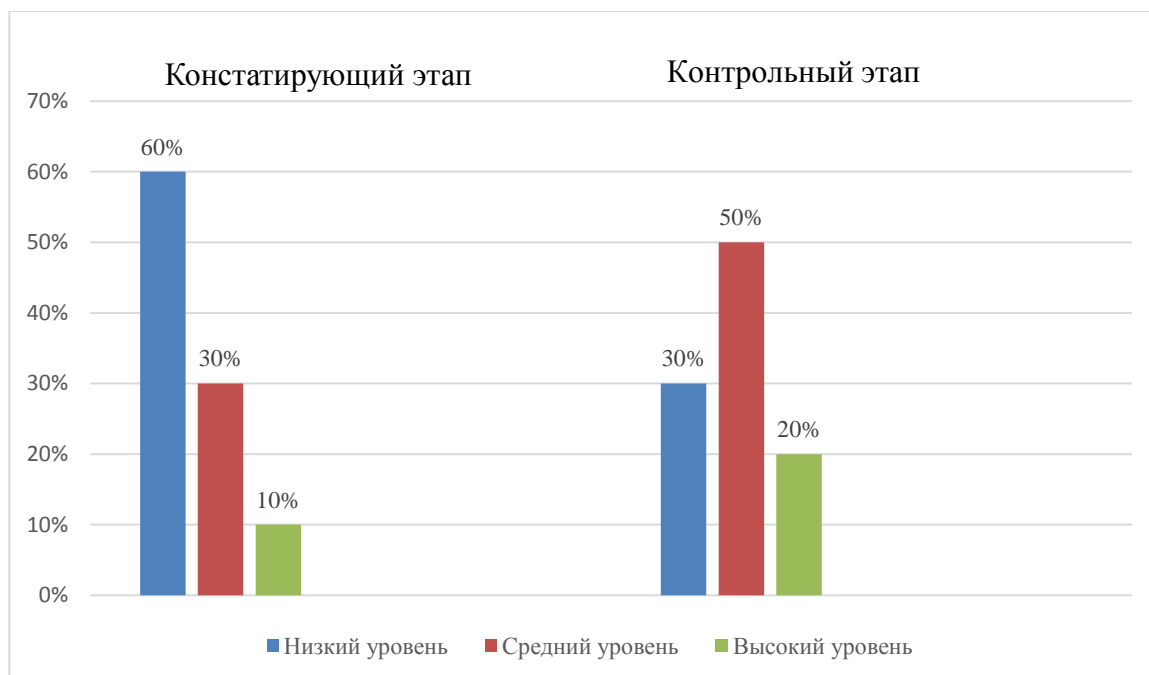


Рисунок 2 – Динамика уровня развития произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Из результатов исследования, мы можем выявить положительную динамику показателей сформированности произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи: показатели низкого уровня снизились на 3 ребенка (30%) среднего – повысились на 2 ребенка (20%), показатели высокого уровня повысились на 1 ребенка (10%).

Таким образом, произошедшая динамика доказывает эффективность проведенной нами работы и правильности гипотезы, выдвинутой нами в начале исследования, а именно поэтапная коррекция произносительной стороны речи посредством игр с логоприщепками и вовлечение родителей и педагогов в коррекционный процесс произносительной стороны речи не только на занятиях с учителем-логопедом, но и в повседневной жизни.

Заключение

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема формирования произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи актуальна для образования. При тяжелом нарушении речи у детей происходит нарушение функций речедвигательного анализатора и, проявляется это в нарушении фонематического слуха, при котором отмечаются неправильное произношение отдельных звуков, их перестановка или пропуск. Для детей, отстающих в развитии речи, большое значение имеют игры, требующие координации и точности движений пальцев руки, каковыми и являются игры с логопедическими прищепками.

Для экспериментального исследования по формированию произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи были выбраны диагностические методики Н.В. Нищевой, направленные на изучение уровня сформированности произносительной стороны речи, а именно состояние звукопроизношения гласных звуков, глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании, свистящих, шипящих, аффрикатов и сонорных звуков, а также состояние дыхательной, голосовой функции и просодических компонентов речи.

Анализ данных показал, что у детей возникали трудности с заменами, искажениями и пропусками звуков, недостаточной подвижностью артикуляционного аппарата, характер темпа и ритма речи у них, в основном, замедленный, неспособны употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации, не верно расставляют паузы в речевом потоке или же вовсе не выставляют их, имеют дисритмичную речь, недостаточный объем дыхания, короткую продолжительность речевого вдоха, немодулированный, чрезмерно тихий либо глухой голос.

Таким образом, проведя контрольный этап, мы обнаружили, что лишь у 4 детей (40%) сформированность произносительной стороны речи, приближена к норме, а 6 детей (60%) имеет низкий уровень развития.

Исходя из цели исследования, выдвинутой гипотезы и результатов констатирующего эксперимента мы определили цель формирующего эксперимента: разработать и апробировать содержание работы по коррекции произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр с логоприщепками.

Из результатов исследования, мы выявили положительную динамику показателей сформированности произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи: показатели низкого уровня снизились на 3 ребенка (30%), среднего – повысились на 2 ребёнка (20%), показатели высокого уровня повысились на 1 ребенка (10%).

Произошедшая динамика доказывает эффективность проведенной нами работы и правильности гипотезы, выдвинутой нами в начале исследования, а именно поэтапная коррекция произносительной стороны речи посредством игр с логоприщепками и вовлечение родителей и педагогов в коррекционный процесс произносительной стороны речи не только на занятиях с учителем-логопедом, но и в повседневной жизни. А это значит, что гипотеза подтвердилась.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный нами комплекс игр с логоприщепками, направленный на коррекцию произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи может быть использован учителями-логопедами и педагогами дошкольных образовательных организаций.

Список используемой литературы

1. Балаков А. Н. Виды дидактических игр для дошкольников. [Электронный ресурс] URL: <https://kladraz.ru/metodika/vidy-didakticheskikh-igr-dlja-doshkolnikov.html> (дата обращения: 04.10.2021).
2. Гаркуша Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. М. : Изд-ние Секачев В.Ю., ТЦ «Сфера», 2008. 128 с.
3. Геловани Н. А. Дидактические игры. [Электронный ресурс] URL: <https://wiki.mgpru.ru/index.php> (дата обращения: 04.10.2021).
4. Гизатуллина О. М. Психологические особенности детей с ТНР. [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2020/01/14/psihologicheskie-osobennosti-detey-s-tnr> (дата обращения: 04.10.2021).
5. Ианьес-Бланко А. Ф. Психологические особенности детей с тяжелыми нарушениями речи. [Электронный ресурс] URL: https://sch514u.mskobr.ru/dou_edu/zdanie_4/obrazovanie/logopedicheskaya_sluzhba/psihologicheskie_osobennosti_detej_s_tyazhelymi_narusheniyami_rechi_tnr/. (дата обращения: 04.10.2021).
6. Исмаилова М. Л. Дидактическая игра в жизни ребенка. [Электронный ресурс] URL: <http://www.kirov.spb.ru/dou/46/> (дата обращения: 04.10.2021).
7. Кириченко О. В. Работа по развитию тонкой моторики кистей и пальцев рук. Игры с прищепками. [Электронный ресурс] URL: <http://www.logopedy.ru/portal/logopeduseful/166-prishepki.html> (дата обращения: 04.10.2021).

8. Козлова М. В. Дидактические игры и их значение в развитии дошкольника. [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/12/05/didakticheskie-igry-i-ih-znachenie-v-razvitii-doshkolnika> (дата обращения: 04.10.2021).

9. Кузнецова Т. В. Логопедические игры с использованием прищепок. [Электронный ресурс] URL: https://kopilkaurokov.ru/logopediya/presentacii/logopedicheskie_igry_s_ispolzovanie_m_prishchepok. (дата обращения: 04.10.2021).

10. Куфтяк Е. В., Одинцова М. С. Изучение коммуникативных способностей дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <https://psyjournals.ru/psyclin/> (дата обращения: 04.10.2021).

11. Полякова О. В. Игры с прищепками в работе учителя-логопеда. [Электронный ресурс] URL: <https://polyakovaov-ppds1.edumsko.ru/articles/post/2512510> (дата обращения: 02.10.2021).

12. Пышнограева Е. Н. Игры с прищепками на логопедических занятиях в подготовительной группе. [Электронный ресурс] URL: <https://ped-kopilka.ru/blogs/elena-nikolaevna-pyshnograeva/ispolzovanie-igr-s-prishchepkami-na-logopedicheskikh-zanjatijah.html> (дата обращения: 04.10.2021).

13. Семенова Е. Ю. Коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста. [Электронный ресурс] URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018000070>. (дата обращения: 04.10.2021).

14. Стрелина Е. В. Общая характеристика детей с тяжелыми нарушениями речи. [Электронный ресурс] URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/obshhaya_karakteristika_detej_s_tyazhelyimi_narusheniyami_rechi/#:~:text= (дата обращения: 04.10.2021).

15. Ушакова Т. Н., Павлова Н. Д., Зачесова И. А. Речь человека в общении. М. : Изд-во Наука, 1989. 192 с.
16. Федотова О. И. Тяжелые нарушения речи. [Электронный ресурс] URL: <https://emberint.ru/articles/tnr/> (дата обращения: 04.10.2021).
17. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. [Электронный ресурс] URL: <http://mpgu.su/staff/filicheva-tatyana-borisovna/> (дата обращения: 04.10.2021).
18. Шаховский Л. С. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. пед. высш. учеб. Заведений. М. : Изд-во центр ВЛАДОС, 2003. 680 с.
19. Infourok.ru. Игры с прищепками. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/igri-s-prishepkami-v-rabote-logopeda-1934234.html> (дата обращения: 07.10.2021).
20. LogopediaCentr.ru. Что такое ТНР и методы его коррекции. [Электронный ресурс] URL: <https://logopediacentr.ru/narusheniya-rechi/tnr/> (дата обращения: 04.10.2021).
21. Ped.bobrodobro.ru. Логопедическая работа с детьми старшей группы специального детского сада с общими нарушениями речи. [Электронный ресурс] URL: <https://ped.bobrodobro.ru> (дата обращения: 04.10.2021).

Приложение А

Список детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Таблица А.1 – Список детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Имя Ф. ребенка	Возраст	Уровень ОНР
Павел Л.	5,6	ОНР II
Валерия Ц.	5,6	ОНР II
Егор С.	5,2	ОНР I
Богдан Ж	5,5	ОНР II
Александр Н.	5,2	ОНР I
Мария К.	5,7	ОНР II
Валерия С.	5,3	ОНР I
Даниил Ч.	5,2	ОНР I
София Г.	5,4	ОНР II
Амина А.	5,5	ОНР II

Приложение Б

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Результаты исследования произносительной стороны речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем этапе

№	Показатель	Павел Л.	Валерия Ц.	Егор С.	Богдан Ж.	Александр Н.	Мария К.	Валерия С.	Даниил Ч.	София Г.	Амина А.
Д31	«Состояние звукопроизношения гласных звуков»	2	3	2	2	3	3	2	0	2	3
Д32	«Состояние звукопроизношения глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании»	1	3	1	1	1	3	1	2	2	2
Д33	«Состояние звукопроизношения свистящих, шипящих, аффрикатов»	2	3	1	1	0	2	0	1	2	2
Д34	«Состояние звукопроизношения сонорных»	1	1	1	1	0	2	1	0	2	2
Д35	«Состояние дыхательной и голосовой функции»	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2
Д36	«Состояние просодических компонентов речи»	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1
	Уровень развития:	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	высокий	низкий	низкий	средний	средний

Приложение В

Комплекс игр с логоприщепками

Игры, направленные на знакомство с логопедическими прищепками, а также на развитие внимания, памяти и мышления:

«Найди жучка».

«Попросите ребенка закрыть глаза и не подглядывать, а сами закрепите прищепки к различным предметам – шторам, игрушкам, мебели и так далее. Расскажите ребенку, что пока его глаза были закрыты, прилетели жучки, теперь их надо поймать и посадить в коробку или ведерко. Игра прекрасно развивает внимание и идеально подходит для первых игр, когда пальчики ребенка еще не могут прикреплять прищепки. Это очень веселая игра. Можно и подвигаться, и ручки потренировать, и похвастаться уловом. Еще можно пойманных жучков считать и классифицировать по цвету, форме и размеру» [19].

«Сними жучка с одежды».

«Прицепите прищепки разных цветов на себя или ребенка и предложите ему снять жучка. Это веселая забава, с помощью которой можно закреплять знание основных цветов, частей тела, одежды, изучать понятия «право» и «лево» (правая рука, левая нога). Еще можно вместе побегать, спасаясь от назойливых жучков. Очень хорошо такая игра подойдет для растормаживания речи. Ведь молча убегать от жучков совсем не интересно. В такой эмоциональной обстановке звукоподражаний вы уж точно добьётесь!» [19].

Продолжение Приложения В

«Сушим одежду».

«Ребенок наверняка не раз видел, как развешивают белье после стирки. Дети так любят повторять за взрослыми! Если вам удастся куда-нибудь привязать веревку, например, между ножками стола, то ребенок с энтузиазмом будет развешивать на ней одежду для кукол – не обязательно настоящую, можно просто вырезанную из бумаги. Конечно, сопровождая речь. Такая игра поможет повторить названия предметов одежды и обобщающие слова: платье, шорты, футболка – летняя одежда; панамка, шляпа, кепка – головные уборы; шуба, пуховик, шарф – зимняя одежда (заодно выясним, что будет, если постирать шубу) и так далее» [19].

«Части тела».

Детям предлагается слегка «покусывать» себя прищепками за ту часть тела, которую называет учитель-логопед. Таким образом, дети поймут, что прищепки безвредны и использование их в игре не предоставляет никакого дискомфорта.

«Тематическая цепочка».

«Дети прикрепляют прищепку к прищепке, называя предмет одной лексической темы. Посуда – сковорода, стакан, блюдце, тарелка....

«Чья цепочка длиннее» – аналогичная командная игра. Командам даются разные лексические темы. (Фрукты и овощи, зимующие и перелетные птицы...» [11].

Продолжение Приложения В

«Угадай-ка».

«Перед детьми на доске размещены три (четыре) предметные картинки.

Примерные наборы картинок:

- кит, чашка, лопата (полотенце);
- бант, шапка, капуста (велосипед);
- стул, платье, корова (телевизор);
- слон, мальчик, девочка (Буратино);
- шкаф, часы, колготки (поросёнок);
- хлеб, банка, баклажан (телевизор).

Один из детей – ведущий – загадывает картинку и крепит на наборную полосу столько прищепок, сколько слогов в задуманном слове. Тот, кто первым отгадает картинку, становится ведущим» [12].

«Кто больше отыщет».

Дети делятся на 2 команды. Одной из команд предлагается спрятать определенное количество прищепок в кабинете учителя-логопеда, обязательно прикрепляя их к чему-либо. А задача второй команды – отыскать все эти прищепки. Затем команды меняются ролями. Побеждает та команда, которая нашла наибольшее количество прищепок.

Таким образом, мы развиваем щипковый хват детей, мелкую моторику и внимание.

Продолжение Приложения В

Игры для автоматизации звуков:

«Посчитаем слоги».

«По заданию логопеда дети делят слово на слоги и прикрепляют на полоску столько прищепок, сколько слогов. Далее задание выполняется по предметной картинке» [19].

«На тот же звук».

«Дети называют слова на заданный звук и собирают цепочку из прищепок» [11].

«Собачка».

«Прищепка-собачка ищет заданный звук в слове и прикрепляется в соответствующей позиции на полоске. (начало, середина, конец слова)» [19].

«Тигры».

Тиграм нравятся такие слова, в которых слышится звук Р. Дети прикрепляют прищепки на картинки, отрабатывают звукопроизношение.

«Определи звук в слове».

«Учитель-логопед называет слова, дети прикрепляют на наборную полоску столько прищепок (красного цвета), сколько слогов в слове. Каждая прищепка обозначает гласный звук» [19].

«Смотри не ошибись!»

«Назвать картинки, где слышится звук [ш], и определить, где он находится (в начале, середине, конце слова). Прикрепить прищепку к схеме» [11]

«Предложение».

Прочитать предложение и разделить его на слова.

Составить схему этого предложения с помощью прищепок (каждая прищепка – одно слово).

Продолжение Приложения В

«Стрижи».

«Прищепки могут превратиться в различных «героев» - участников «разговора»:

– Жук, жук, пожужжи,

Где ты прячешься, скажи? (проговаривая слова, ритмично открывать и закрывать прищепку в правой руке)

– Жу, жу, жу, жу,

Я на дереве сижу. (ритмично открывать и закрывать прищепку в левой руке)

– Жук, жук, покажись!

Надо мною покружись! (ритмично открывать и закрывать прищепку в правой руке)

– Жу, жу, жу, жу,

Я летаю и жужжу. (ритмично открывать и закрывать прищепку в левой руке)» [19].

«Рыбалка».

В таз положить прищепки с картинками на автоматизируемый звук и ловить их магнитом. Например: шапка, машина, носок, шуба, мышь. Ребенок должен «поймать» картинки, в названиях которых спрятался автоматизируемый звук [ш].

«Пчела».

«Бельевой прищепкой поочередно «кусаем» ногтевые фаланги (от указательного к мизинцу и обратно) на ударные слоги скороговорки:

Ла-ла-ла – ко мне летит пчела,

Лы-лы-лы – жало у пчелы» [12].

Продолжение Приложения В

«На тот же звук».

«На столе у учителя-логопеда стоит коробка с прищепками. Каждый ребёнок подходит к столу, берёт одну прищепку и называет слово, начинающееся с определённого звука (установка дана перед началом игры). Следующий ребёнок прикрепляет свою прищепку к прищепке предыдущего игрока, также называя слово на тот же звук. Таким образом, дети собирают из прищепок цепочку. Выигрывает последний участник игры, придумавший новое слово» [19].

Игры для дифференциации звуков:

«Стрижи».

«При работе над дифференциацией звуков, например с-з, взрослый предлагает прикрепить прищепки, допустим, желтого цвета, к картинкам, в названии которых есть звук с, а прищепки голубого цвета - к картинкам, в названии которых есть звук з. При этом названия картинок произносятся четко. Картинки потом можно убрать и по прищепкам вспомнить, сколько и каких слов было на один звук и на другой» [19].

«Различай и называй».

Упражнение на дифференциацию звуков. Желтые прищепки крепим на картинки со звуком Р, голубые – со звуком Л.

«Смотри не ошибись!»

Назвать картинки, где слышится звук [ш], а где звук [щ], и определить, где находится каждый звук (в начале, середине, конце слова). Прикрепить прищепку к схеме.

Продолжение Приложения В

Дидактическая игра «Ноты».

Учитель-логопед произносит слова с определенным звуком, употребляя его в мягком и твердом звучании. Например, зебра, замок, зонтик, звон, вьюга, вор, ветер, ваза и так далее. Ребенку предлагается прикреплять прищепки, на заранее заламинированную карточку, красного цвета – если они слышат звук в твердом звучании, зеленого цвета – если в мягком звучании.

Дидактическая игра «Где какой звук?»

Учитель-логопед произносит слова. Например, солнце, трава, молоко, радуга, теремок, озеро и так далее. Ребенку необходимо прикреплять на заранее заламинированную карточку прищепку желтого цвета, если он слышит звук [р], прищепку оранжевого цвета, если слышит звук [л].

Дидактическая игра «Домики».

Ребенку предоставляется два небольших домика красного и зеленого цвета, и раздаются картинки животных. Ребенку необходимо прикрепить к красному домику столько прищепок красного цвета, сколько картинок животных со звуком [з] он найдет. Например, заяц, звонарь, змея и так далее. С зеленым домиком аналогичное задание, но уже необходимо искать животных, в названии которых есть звук [зь], например: зебра, зяблик, землеройка и так далее.

Дидактическая игра «Смотри внимательно!»

Ребенку предлагается взглянуть на картинки и в слух произнести то, что на них изображено. Определить, какой именно звук присутствует в названии. Если в названии присутствует звук [в], то прикрепить к картинке оранжевую прищепку, а если звук [ф] – то голубую прищепку.

Приложение Г

Конспект фронтального занятия с применением игр с логоприщепками

Тема: «Автоматизация звука [щ] в слогах, словах, предложениях»

Цель:

– автоматизация звука [щ] в слогах, словах, чистоговорках.

Задачи:

Познавательные:

– закрепление навыков правильной артикуляции звука [щ] в изолированном виде, в открытых и закрытых слогах, в словах и чистоговорках.

Коррекционно-развивающие:

- развитие подвижности артикуляционного аппарата;
- развитие общей, мелкой моторики;
- развитие навыков правильного речевого дыхания;
- активизация словаря;
- развивать психические процессы: внимание, память, мышление.

Воспитательные:

- воспитание самоконтроля;
- воспитание интереса к занятию.

Оборудование: зеркало, изображение звука [щ], схема артикуляции звука [щ], предметные картинки и картинки со звуком [щ], логопедические прищепки.

Продолжение Приложения Г

Организация и содержание деятельности:

«Ребята, пока вы спали, – к нам прилетели жучки и разбросали разноцветные прищепки. Давайте мы с вами все вместе найдем, соберём и разложим по цветам (учитель-логопед заранее перед началом занятия развешивает прищепки на различные предметы в группе).

Сейчас мы с вами выполним артикуляционную гимнастику. Но для начала подготовим наш язычок. Выполняем упражнение перед зеркалом:

«Чашечка» – язычок формирует чашечку.

«Фокус» – а теперь пусть язычок поработает как воздушная пушка. Вам необходимо сдуть ватку с вашей носа, держа язычок в положении «чашечка».

«Лошадка» – поцокаем как лошадка.

«Грибок» – задержать язычок сверху, как при выполнении упражнения «лошадка».

«Катушка» - широким кончиком языка надо упереться в основания нижних резцов, в таком положении языка «выкатить» среднюю часть языка вперед, затем вновь убрать вглубь рта.

Посмотри в зеркало и произнеси звук [щ]. Скажи, какую форму принимают губы? Где лежит язычок? Да, верно. Губы округляются и выдвигаются, зубы видны и сближены, кончик языка поднимается к бугоркам за верхними зубами, образуя в этом месте щель, боковые края языка примыкают к внутренней стороне коренных зубов, весь язык напряжен.

Повтори вместе со мной:

«Ща-ща-ща, щи-щи-щи, ще-ще-ще, щё-щё-щё, шу-шу-шу;

Ща-щё-щё, щи-щё-щу, щё-щи-щё, шу-ща-щи, ща-щё-щи, ща-щи-щу, ща-щу-щи, шу-ще-ща».

Продолжение Приложения Г

Теперь давай мы с тобой сыграем в игру «Определи количество данного звука в слове» (учитель-логопед называет слова, а дети прикрепляют на заранее подготовленную заламинированную карточку столько прищепок, сколько раз услышат звук [щ] в произнесённом слове).

Игра «На тот же звук».

А теперь давайте мы сыграем с вами в последнюю игру, которая называется «Эхо». Я буду говорить чистоговорку, а вы будете повторять за мной:

«Ща-ща-ща – я тащу, тащу леща.

Що-що-що – шуку я тащу еще.

Щи-щи-щи – не годится щука в щи.

Щу-щу-щу – я тащу и не грущу».

«Ещ-ещ-ещ – вычистим любую вещь.

Ащ-ащ-ащ – станет чистым мамин плащ.

Ще-ще-ще – ни соринки на плаще.

Щё-щё-щё – что почистить нам еще?

Щи-щи-щи – вещь для чистки поищи».

Молодцы! Вы хорошо потрудились. Давайте вспомним, какой звук мы учились говорить красиво? Правильно, звук [щ]».

Приложение Д

Конспект группового занятия с применением игр с логоприщепками

Тема: «Автоматизация звука [р] слогах, словах»

Цели:

- закрепление правильного произношения звука [р];
- развитие мелкой моторики пальцев рук.

Задачи:

Познавательные:

- закрепление навыков правильной артикуляции звука [р] в изолированном виде и словах.

Коррекционно-развивающие:

- развитие подвижности артикуляционного аппарата;
- развитие общей, мелкой моторики;
- развитие фонематического слуха при узнавании звука [р] в ряде других согласных;
- активизация словаря;

Воспитательные:

- воспитание интереса к занятию;
- воспитание самоконтроля.

Оборудование: клетки для животных зоопарка, игрушки звери, иллюстрации к игре «Четвертый лишний», иллюстрации к упражнению «Тигры», логопедические прищепки, фланелеграф.

Организация и содержание деятельности.

Продолжение Приложения Д

«Сегодня у нас необычное занятие. Мы с вами отправимся в путешествие по зоопарку. Но в нашем зоопарке что – то случилось. Посмотрите, одна клетка почему-то пустая. Наверное, что-то произошло. Здесь что-то лежит... (учитель-логопед достает из клетки конверты-задания). Нам необходимо отгадать загадки, если мы их отгадаем, то зверь вернется на свое места.

Загадки:

«Он пушистый, полосатый,

Да к тому ж еще усатый.

Озорной, ну как котенок,

А зовут его ...(Тигренок)» [11]

«Как большая кошка он

Грациозен и умён.

Но не любит разных игр

Полосатый грозный...(Тигр)» [11].

(После того, как ребенок отгадает загадки, учитель-логопед выставляет пропавшего зверя в клетку зоопарка)

– Кто живет в нашем зоопарке? Правильно, тигр! Ребята, а как же у нас рычит тигр? Верно! Молодцы! 5. Сейчас мы с вами попробуем правильно произнести звук [р]. Губы в улыбке, форма языка напоминает лодочку, а сам язычок поднят на верх. Когда мы выдыхаем, – кончик нашего язычка начинает дрожать. Получилось? Молодцы!

Повторяйте за мной (учитель-логопед в этот момент «кусает» ногтевые фаланги (от указательного к мизинцу и обратно) на ударные слоги скороговорки): Ра-ра-ра, ра-ра-ра – нашли тигра без труда,

Ро-ро-ро, ро-ро-ро – было очень нам легко,

Продолжение Приложения Д

Ру-ру-ру, ру-ру-ру – мы возьмем с собой еду,

Ры-ры-ры, ры-ры-ры – и покормим тигра мы.

Ну а теперь, ребята, давайте мы с вами выполним упражнение «Тигры»

Ребята, тиграм нравятся такие слова, в которых слышится звук [р]. Вам нужно прикреплять прищепки на те картинки, в название которых есть данный звук. Молодцы, вы справились с заданием!

Давайте с вами разомнемся!

«Вышел тигр погулять. Раз, два, три, четыре, пять (топают под счет).

Посмотрел на право он, а затем налево (повороты головы)

Не увидел никого и решил размяться.

Поднял лапки кверху он, потянулся к солнцу,

А затем спустился вниз, подгладить травку ловко.

Покрутил он головой, посмотрел на небо.

Улыбнулся, сел за стол и продолжил дело».

Ну а теперь давайте мы с вами сыграем в игру «Четвертый лишний». Я буду показывать вам картинки, а вы говорите, какая картинка лишняя и почему.

– Роза, ромашка, тюльпан, тигр.

– Апельсин, Клубника, малина, огурец.

– Альбом, краски, карандаши, трактор.

– Кошка, собака, корова, рюкзак.

– Картошка, капуста, морковь, радуга.

Скажите, а какой звук повторяется во всех «лишних» словах? Правильно, звук [р]! Молодцы! вспомните, чему мы учились на занятии? Назовите слова со звуком [р], которые вы запомнили. Молодцы! Вы справились со всеми заданиями!»

Приложение Е

Конспект индивидуального занятия с применением игр с логоприщепками

Тема: «Автоматизация звука [л] в слогах».

Цель:

- уточнить артикуляцию и изолированное произнесение звука [л];
- продолжать учить произносить звук [л] в открытых слогах;
- автоматизация сонорного звука [л] в слогах;
- развивать мелкую моторику.

Задачи:

Познавательные:

- постановка звука [л].

Коррекционно-развивающие:

- развивать фонематический слух, речевое дыхание;
- развивать общую и мелкую моторику;
- развивать просодические компоненты речи: темп, ритм, интонация.

Воспитательные: – воспитывать положительное отношение к занятию.

Оборудование: конверты с заданиями, картинки-символы к артикуляционным упражнениям, логопедические прищепки разных цветов, игрушечная пчела, медовая конфета.

Организация и содержание деятельности:

«К нам сегодня прилетали пчелы и оставили конверт, который сказали открыть на занятии. Давай узнаем, что же в этом конверте? Откроем с тобой этот конверт? Хмм, что же это там такое?! Давай-ка заглянем в первый конверт. Какого цвета этот конверт? Правильно. Давай посмотрим, что находится внутри этого конверта. Какие-то картинки. Интересно, что же они означают?!

Продолжение Приложения Е

Я думаю, что это упражнения для твоего язычка. Давай сделаем гимнастику для язычка и посмотрим, что будет дальше.

Тут еще один конверт. Какого он цвета? Правильно. Откроем его. В нем схема. Нужно попытаться эту схему прочитать. Поставь зубки заборчиком, улыбнись, язык подними к солнышку за верхние зубки, боковые края языка опусти и подуй вперед со звуком. Что же получилось? Правильно, получилась песенка парохода – л-л-л. Повтори ее еще раз.

У нас остался последний конверт. Какого он цвета? Правильно. Что же внутри? Чтобы наша утренняя пчелка снова прилетела и оставила подарок, нам с тобой нужно произнести волшебные слова скороговорки. Повторяй за мной (учитель-логопед в этот момент «кусает» ногтевые фаланги (от указательного к мизинцу и обратно) на ударные слоги скороговорки):

«Ла-ла-ла, ла-ла-ла – скорей лети ко мне пчела,

Лы-лы-лы, лы-лы-лы – жало у пчелы.

Ло-ло-ло, ло-ло-ло – пчелам было не легко,

Лу-лу-лу, лу-лу-лу – пчелы мед дадут к утру».

Осталось узнать, какой же подарок нам принесет пчела? Узнать не сложно.

Вот вопрос: «По краям красивый бантик

Образует пёстрый фантик.

А внутри, конечно это,

Вкусная, медовая..? (конфета)»

Учитель-логопед достает из-под стола игрушечную пчелу с конфетой и угощает ребенка. Оказывается, пчелка решила проверить, справишься ли ты с ее заданиями. Но у тебя был замечательный помощник – звук, который ты так красиво сегодня произносил. Какой это звук? (звук [л]). Ты большой молодец!»

Приложение Ж

Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица Ж.1 – Результаты исследования произносительной стороны речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи на контрольном этапе

№	Показатель	Павел Л.	Валерия Ц.	Егор С.	Богдан Ж.	Александр Н.	Мария К.	Валерия С.	Даниил Ч.	София Г.	Амина А.
Д31	«Состояние звукопроизношения гласных звуков»	2	3	2	3	3	3	2	0	3	3
Д32	«Состояние звукопроизношения глухих и звонких парных согласных в твердом и мягком звучании»	2	3	1	1	1	3	1	3	3	2
Д33	«Состояние звукопроизношения свистящих, шипящих, аффрикатов»	3	3	2	2	0	2	0	1	3	3
Д34	«Состояние звукопроизношения сонорных»	1	1	1	1	0	3	1	1	3	2
Д35	«Состояние дыхательной и голосовой функции»	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2
Д36	«Состояние просодических компонентов речи»	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1
	Уровень развития:	средний	средний	средний	средний	низкий	высокий	низкий	низкий	высокий	средний