

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Коррекция звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора

Обучающийся

В.С. Султанова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина

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

Тольятти 2023

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора.....	11
1.1 Понятие «дислалия», специфика коррекции звукопроизношения у младших школьников	11
1.2 Малые формы фольклора как средство коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией	19
Глава 2 Экспериментальная работа по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора.....	28
2.1 Выявление у младших школьников с дислалией актуального уровня сформированности звукопроизношения.....	28
2.2 Содержание работы по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией.....	39
2.3 Изучение динамики уровня сформированности звукопроизношения у младших школьников с дислалией.....	57
Заключение.....	66
Список используемой литературы.....	68
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....	71
Приложение Б Результаты диагностики сформированности звукопроизношения младших школьников на констатирующем этапе исследования.....	72

Введение

Актуальность. Одним из главных требований к результатам обучения в ФГОС начального общего образования выступает необходимость развития у школьников умений активно пользоваться речевыми средствами. Сформированность связной речи является значимым звеном в развитии ребёнка и играет весомую роль в овладении программ начального общего образования. Именно связная речь является важным достижением ребенка в овладении родным языком, его словарным составом, звуковым и грамматическим строем. С помощью хорошо развитой речи у детей развиваются мыслительные процессы, они учатся устанавливать и налаживать контакты с окружающими.

Распространёнными недостатками речи у детей младшего школьного возраста являются нарушения звукопроизношения, а именно – дислалия, то есть нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата.

В работах А.А. Леонтьева, В.И. Яшиной, Е.М. Струниной, Л.С. Выготского, Л.П. Федоренко, О.С. Ушаковой, О.П. Коротковой, Ф.А. Сохина отмечено, что звукопроизношение является основой речевого процесса и важным аспектом речи ребёнка. Формирование правильного произношения у младших школьников является сложным процессом, у детей возникают затруднения в умении управлять артикуляционным аппаратом, при осуществлении наблюдения за собственной речью и речью других людей, при развитии способности к восприятию обращённой речи.

У большинства учащихся младших классов наблюдается задержка формирования правильного звукопроизношения. Часто встречаются такие нарушения звукопроизношения, как: неумение произносить тот или иной звук, замена одного звука другим, искажения имеющихся звуков. Данная проблема является актуальной, так как звукопроизношение является важным

звеном в формировании языковых компетенций и развитие речевых коммуникаций ребёнка.

Этап становления коммуникативных умений приходится на период младшего школьного возраста. В это время между ребенком и его окружением возникают сложные взаимоотношения, которые имеют большое влияние на развитие личности. Общение учащегося начальной школы со сверстниками и взрослыми – социальная потребность ребенка и необходимое условие для его полноценного психического развития и социализации. «Речевые нарушения отражаются на успешности младших школьников в овладении навыками обучения и на эффективности освоения школьной программой. Формирование правильной речи у детей и коррекция звукопроизношения даёт возможность учащимся облегчить путь обучения в школе и социализации в целом. Именно поэтому необходимо уделять должное внимание коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией» [8].

В системе развития связной речи у детей важное место занимает фольклор. Влияние малых форм фольклора на развитие языковых компетенций детей было рассмотрено в работах многих учёных и педагогов, например, А.Е. Духнович, Г.С. Сковорода, Е.И. Тихеева, И.И. Срезевский, И.Я. Франко, К.Д. Ушинский. Также проблема использования малых форм фольклора в процессе обучения родному языку была отмечена А.Б. Богущ, В.И. Кононенко, Н.И. Луцон, Н.И. Лысенко.

Педагоги и психологи раскрывают в своих работах «большие возможности использования фольклора в речевом развитии детей. Фольклорные произведения являются лёгкими для запоминания, ритмичными, выразительными, красочными и привлекательными для младших школьников» [8]. Пословицы, поговорки, загадки, песенки и потешки могут послужить эффективным материалом для артикуляционных упражнений. По мнению Г.С. Виноградова: «Едва ли можно найти материал более близкий, затрагивающий интересы и потребности детского возраста и

потому самый занимательный, чем тот, который связан с детским бытом, с повседневной детской жизнью, который возник, вырос и развивался из исканий высокой радости детской народной массы. Это – детский фольклор».

«Благодаря своим стилистическим особенностям малые формы фольклора могут являться эффективным средством для развития связной речи учащихся и коррекции их звукопроизношения. Однако содержание методики коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора разработано недостаточно» [8].

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена тем, что нарушения звукопроизношения у младших школьников с дислалией существенно препятствуют освоению образовательной программы и социализации ребёнка в целом, что определяет необходимость реализации коррекционной работы.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне заключается в недостаточном количестве теоретических положений по проблеме коррекции звукопроизношения с дислалией у младших школьников посредством малых форм фольклора.

Актуальность на научно-методическом уровне обусловлена необходимостью создания определенных психолого-педагогических методик для коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволили выделить следующие **противоречия**:

- между потребностью в коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией и недооценкой возможностей малых форм фольклора в данном процессе;
- между пониманием важности коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм

фольклора и недостаточной разработкой форм и средств работы в данном направлении.

Для разрешения данных противоречий мы сформулировали **проблему исследования**: каковы возможности малых форм фольклора в процессе коррекции звукопроизношения младших школьников с дислалией?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Коррекция звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать результативность малых форм фольклора для процесса коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с дислалией.

Объект исследования: процесс коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с дислалией.

Предмет исследования: коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с дислалией посредством малых форм фольклора.

Гипотеза исследования состоит в том, что коррекция звукопроизношения у младших школьников с дислалией возможна, если:

- раскрыты сущностные характеристики понятий «малые формы фольклора», «звукопроизношение у младших школьников с дислалией»;
- подобраны малые формы фольклора с учетом их направленности на процесс поэтапной коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией
- включены родители, специалисты образовательной организации в процесс коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи исследования**.

1. Проанализировать теоретические положения по проблеме коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией и определить степень разработанности данной проблемы.

2. Определить показатели и уровни сформированности звукопроизношения у младших школьников с дислалией.

3. Разработать и экспериментально проверить систему педагогических мер по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией с использованием малых форм фольклора.

4. Выявить динамику уровня сформированности звукопроизношения у младших школьников с дислалией.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– исследования в области развития связной речи детей (Л.С. Выготский, О.П. Короткова, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, Е.М. Струнина, О.С. Ушакова, Л.П. Федоренко, В.И. Яшина);

– современные психолингвистические представления о фонетической стороне речи (Р.И. Аванесов, Г.М. Богомазов, Л.В. Бондарко, Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич, М.В. Панов, Л.В. Щерба);

– психолого-педагогические положения о влиянии фольклора на развитие языковых компетенций (А.Е. Духнович, Г.С. Сковорода, Е.И. Тихеева, И.И. Срезевский, И.Я. Франко, К.Д. Ушинский).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**:

– теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, обобщение опыта педагогической деятельности;

– эмпирические: анкетирование, тестирование, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы);

– количественный и качественный анализ результатов.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение городского округа Тольятти «Школа № 26 имени Героя Советского Союза В.И. Жилина».

В исследовании принимали участие 26 детей с дислалией (13 детей – экспериментальная группа, 13 детей – контрольная группа), родители воспитанников, 1 педагог, 1 учитель-логопед.

Организация и основные этапы исследования. В исследовании можно выделить три этапа.

Первый этап (сентябрь 2021 – март 2022 г.г.) – поисково-творческий. Изучение психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования, ее теоретический анализ и обобщение; постановка целей и задач, формулирование рабочей гипотезы исследования.

Второй этап (апрель 2022 – февраль 2023 г.г.) – опытно-экспериментальный. Проведение констатирующего и формирующего этапов эксперимента. Изучение сформированности звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора.

Третий этап (март 2023 – май 2023 г.г.) – заключительно-оценочный. Проведение контрольного среза, анализ и обобщение результатов проведенного исследования. Написание автореферата, оформление магистерской диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- определена система педагогических мер по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией;
- охарактеризованы показатели и уровни сформированности звукопроизношения у младших школьников с дислалией.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнено понятие коррекция звукопроизношения у младших школьников с дислалией, рассматриваемое как система педагогических мер, направленных на исправление гибкости и подвижности артикуляционного аппарата, звукопроизношения, развитие фонематического слуха, для формирования

отчётливой речи, выразительной интонации, для развития умения выбирать верный темп речи.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная система педагогических мер может быть использована в работе педагогов, педагогов-психологов, учителей-логопедов при решении задач коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией.

Достоверность результатов исследования обеспечивается анализом теоретических положений о важности коррекции звукопроизношения у младших школьников посредством малых форм фольклора, соответствием всех компонентов исследования (цель, объект, предмет, задачи) гипотезе исследования.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, в разработке и апробации критериально-диагностического аппарата, в разработке системы педагогических мер для коррекции звукопроизношения младших школьников с дислалией на основе малых форм фольклора.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Результаты исследования докладывались на следующей конференции:

– научно-практической конференции «Студенческие дни науки в ТГУ», ТГУ, 3 апреля 2023 года с докладом «Коррекция звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора».

По данному исследованию опубликовано 4 статьи, одна из которых напечатана в сборнике научных работ кафедры дошкольной педагогики, прикладной психологии.

Положения, выносимые на защиту:

1. Коррекция звукопроизношения у младших школьников с дислалией рассматривается нами как система педагогических мер, направленных на исправление гибкости и подвижности артикуляционного аппарата,

звукопроизношения, развитие фонематического слуха, для формирования отчётливой речи, выразительной интонации, для развития умения выбирать верный темп речи.

2. Коррекция звукопроизношения у младших школьников с дислалией осуществляется посредством малых форм фольклора, представленных небольшими по объёму произведениями (загадки, скороговорки, поговорки, пословицы, чистоговорки, стишки, сказки), в содержание которых присутствует речевая составляющая.

3. Результативность процесса коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией обеспечивается включенностью родителей и специалистов образовательной организации в данный процесс.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (33 наименования), 2 приложений. Для иллюстрации текста используется 17 таблиц, 8 рисунков. Основной текст работы изложен на 70 страницах.

Глава 1 Теоретические основы коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора

1.1 Понятие «дислалия», специфика коррекции звукопроизношения у младших школьников

Одним из главных требований к результатам обучения в ФГОС начального общего образования выступает необходимость развития у школьников умений активно пользоваться речевыми средствами [24]. Сформированность связной речи является значимым звеном в развитии ребёнка и играет весомую роль в овладении программ начального общего образования. «Именно связная речь является важным достижением ребенка в овладении родным языком, его словарным составом, звуковым и грамматическим строем. С помощью хорошо развитой речи у детей развиваются мыслительные процессы, они учатся устанавливать и налаживать контакты с окружающими» [5].

«С каждым годом количество детей с различными нарушениями речи непрерывно увеличивается. Все это определяет необходимость поиска новых эффективных подходов к коррекции и диагностики речевых нарушений у младших школьников» [14]. Распространёнными недостатками речи у детей младшего школьного возраста являются нарушения звукопроизношения.

У большинства учащихся младших классов наблюдается задержка формирования правильного звукопроизношения. Под нарушениями звукопроизношения подразумевается изменение и нарушение формирования и развития произносительной стороны речи, системы родного языка. Данные нарушения характеризуются речевыми расстройствами, дефектами восприятия и произношения фонем.

В работах А.А. Леонтьева, В.И. Яшиной, Е.М. Струниной, Л.С. Выготского, Л.П. Федоренко, О.С. Ушаковой, О.П. Коротковой, Ф.А. Сохина отмечено, что звукопроизношение является основой речевого процесса и важным аспектом речи ребёнка. Формирование правильного произношения у младших школьников является сложным процессом, у детей возникают затруднения в умении управлять артикуляционным аппаратом, при осуществлении наблюдения за своей речью и речью окружающих, при развитии способности к восприятию и осознанию обращённой к ним речи.

Этап становления коммуникативных умений приходится на период младшего школьного возраста. В это время между ребёнком и его окружением возникают сложные взаимоотношения, которые имеют большое влияние на развитие личности. Общение учащегося начальной школы со сверстниками и взрослыми – социальная потребность ребёнка и необходимое условие для его полноценного психического развития и социализации. Речевые нарушения затрудняют обучение детей в школе. «Уровень овладения связной речью напрямую влияет на успешное обучение в школе. Высокий уровень восприятия и воспроизведения учебных материалов, а также способность давать развернутые ответы и самостоятельно излагать свои мысли – все эти учебные действия зависят от достаточного уровня развития связной речи» [4].

«Недостаточная сформированность у младших школьников фонетических и фонематических средств языка оказывает негативное влияние на развитие письменной речи ребёнка, препятствует успешному овладению фонематическим анализом и синтезом. Небольшой словарный запас у таких детей может проявиться в виде сложностей при овладении семантикой слов, исходя из чего, школьники допускают ошибки в их понимании и использовании» [17].

Одним из наиболее часто встречающихся недостатков речи у младших школьников является дислалия.

Дислалия – это дефекты произношения звуков при отсутствии проблем со слухом и иннервацией артикуляции. «У детей дислалия выражается в виде неумения произносить тот или иной звук, замены одного звука другим, искажения имеющихся звуков» [11].

«У младших школьников с дислалией отмечаются несовершенства фонематического восприятия, задержка в овладении звуковым анализом и синтезом, что приводит к отклонению в овладении чтением и письмом. Чтобы предупредить возможные в дальнейшем трудности в обучении, необходима реализация своевременной коррекционной работы» [22].

Дислалия – один из видов нарушений звукопроизношения. «Данный термин был введён в монографии профессором и врачом Вильнюсского университета И. Франком. Под этим термином он понимал и относил все виды произносительных расстройств различной этиологии» [9].

«Позже, в XIX веке, в свои работы вводит также термин «дислалия» швейцарский врач Р. Шульте. Он понимал «дислалию» в более узком значении, относя лишь произносительные нарушения, которые были спровоцированы анатомическими дефектами органов артикуляции» [9].

В.Ф. Олтушевский предложил свою классификацию дислалии. «Он относил к дислалиям случаи нарушения произношения обусловленные анатомическими дефектами речевого аппарата и обусловленные снижением слуха. Дефекты произношения, обусловленные патологическими изменениями в артикуляционном аппарате, он обозначил термином «дисглоссия» и выделил четыре вида этого дефекта в зависимости от того, какой из артикуляционных отделов оказывается нарушенным: губную, язычную зубную и нёбную» [9].

М.Е. Хватцев рассматривал дислалию как одну из форм косноязычия. «Он включал в нее звукопроизносительные нарушения, обусловленные поражением или расстройством периферических органов речи: костно-хряще-мышечных частей, а также нарушения звукопроизношения, обусловленные периферической тугоухостью» [27].

«М.Е. Хватцев выделяет три формы дислалии:

- механическую, обусловленную грубыми анатомическими дефектами органов речи (расщелинами нёба, короткой подъязычной уздечкой);
- органическую, обусловленную периферической тугоухостью, аномалиями челюстей, зубов, языка и нёба;
- функциональную, обусловленную мышечной вялостью мягкого нёба, недостаточной гибкостью кончика языка, слабостью выдыхаемой струи воздуха и так далее» [27].

«В настоящее время под дислалией подразумевают нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата» [29].

«В клинико-педагогической классификации нарушения звукопроизношения обозначаются термином «дислалия», а в психолого-педагогической практике – терминами «фонетическое нарушение» и «фонетико-фонематическое недоразвитие».

По этиологическому признаку дислалию подразделяют на два вида: механическую (органическую) и функциональную» [9]. Возникновение механической дислалии не связано с возрастом и имеет предпосылку в ряд различных причин. Механическая дислалия ведёт за собой нарушение воспроизведения группы звуков. «Функциональная дислалия возникает в детском возрасте, в процессе становления системы звукопроизношения. На этом этапе у детей проявляются нарушения воспроизведения одного или нескольких звуков» [9].

«Выделяют дефекты строения языка и губ, которые приводят к дислалии:

- аномалии зубочелюстной системы;
- аномалия резцов или их отсутствие;
- дефекты прикуса.

Вследствие аномалий речевого аппарата встречаются различные нарушения звукопроизношения:

- свистящих и шипящих звуков.
- губно-зубных звуков;
- переднеязычных звуков;
- взрывных звуков;
- гласных звуков.

Также выделяют звукопроизносительные нарушения:

- укороченная подъязычная связка;
- дефекты языка (большой или маленький язык)» [9].

При механической дислалии самостоятельно устранить дефект речи практически невозможно. К коррекции речи необходимо привлекать дефектолога, логопеда, стоматолога, ортодонта и в некоторых случаях хирурга.

В отличие от механической дислалии, при функциональной отсутствуют дефекты артикуляционного аппарата, которые могли бы вести за собой неправильное звукопроизношение.

«Функциональная дислалия подразделяется на следующие виды:

- моторная – отсутствие готовности органов артикуляции к выполнению сложных движений;
- сенсорная - трудности в узнавании и различении похожих звуков;
- смешанная - оба механизма затронуты одновременно» [11].

«Также при функциональной дислалии выделяют несколько форм:

- артикуляторно-фонематическая – характеризуется заменой некоторых звуков на похожий звук» [9];
- акустико-фонематическая – характеризуется плохо сформированным слухом у ребёнка, в следствии чего возникают нарушения в речевом развитии;
- артикуляторно-фонетическая – проявляется как искажение ребёнком некоторых букв в словах.

Существуют различные причины возникновения функциональной дислалии. Распространенной причиной является неправильная речь

родителей ребёнка, отсутствие корректного звукопроизношения в их языке. В результате дети начинают ориентироваться не на грамотную речь и подражать ей.

«Также причиной дислалией может являться двуязычие в семье. Ребёнку сложно воспринимать одновременно два разных языка в семейной обстановке, он неосознанно начинает переносить особенности произношения одного языка на другой, из-за чего возникают трудности с правильным, грамотным произношением» [31].

«Педагогическая запущенность, то есть игнорирование нарушений звукопроизношения у детей также приводит к усугублению проблем со звукопроизношением» [30].

«Дефекты звукопроизношения у детей могут быть вызваны и недоразвитием фонематического слуха. При этом у ребенка наблюдаются затруднения в дифференциации звуков, различающихся между собой тонкими акустическими признаками, например, звонких и глухих согласных, мягких и твердых свистящих и шипящих. В результате таких затруднений развитие правильного звукопроизношения надолго задерживается» [11].

«Причиной дислалии также могут являться недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата, снижение слуха, недостаточное умственное развитие» [30].

«В дислалию выделяют простые и сложные нарушения, по количеству звуков, которые произносятся неправильно.

К простым нарушениям относятся нарушения, при которых неправильно произносятся один звук или однородные по артикуляции звуки.

К сложным – нарушения, при которых дефектно произносятся звуки разных групп (свистящие и сонорные)» [32].

Дети с дислалией являются одной из самых трудных групп в области коррекции нарушений звукопроизношений. Неправильная речь ребёнка накладывает негативный отпечаток на все аспекты его психической жизни.

«Главная задача логопедического воздействия заключается в том, чтобы сформировать умения и навыки для правильного звукопроизношения у детей» [33].

«Чтобы правильно воспроизводить звуки речи (фонемы), ребенок должен уметь:

- узнавать звуки речи и не смешивать их в восприятии;
- осуществлять слуховой контроль за собственным произнесением и оценивать качество воспроизводимых в собственной речи звуков;
- принимать необходимые артикуляторные позиции, обеспечивающие нормированный акустический эффект звука;
- безошибочно использовать нужный звук во всех видах речи» [7].

«Логопеду необходимо подобрать тот метод обучения, который будет являться наиболее эффективным при конкретном виде и форме дислалии» [9]. Подбрав верный методический инструментарий скорректировать звукопроизношение возможно при любом виде дислалии.

При логопедическом воздействии важно спроектировать и организовать благоприятную, комфортную обстановку и установить эмоциональный контакт с ребёнком. Методы работы и взаимодействия с детьми должны быть разнообразными и интересными.

«Содержание логопедической работы по коррекции нарушений звукопроизношения условно может быть разделено на три основных этапа, каждый из которых преследует определенную цель.

Подготовительный этап – включение ребенка в логопедический процесс. На этом этапе происходит установление эмоционального контакта с ребёнком» [9]. Логопеду необходимо наладить положительные взаимоотношения с детьми. На данном этапе происходит подбор методов и средств работы по коррекции звукопроизношения, установление правил и инструкций по взаимодействию во время логопедических занятий.

На подготовительном этапе младшим школьникам «предлагаются упражнения, направленные на развитие подвижности артикуляционного аппарата, фонематического слуха и речевого дыхания» [9].

Следующий этап – «формирование первичных произносительных умений и навыков. Данный этап подразумевает формирование правильного первичного умения произнесения звука и его закрепление» [9].

В психолого-педагогической литературе подробно описаны приемы постановки звука. Например, Ф.Ф. Рау выделил три способа:

«Подражание. На основе звука, который ребенок слышит от логопеда, он пытается подобрать артикуляцию для произнесения звука. В этом способе участвуют тактильные, зрительные и мышечные ощущения.

С механической помощью. В работе данного способа участвуют специальные инструменты – зонды и шпатели. Самостоятельного поиска не происходит, органы артикуляции подчиняются действиям логопеда.

Смешанный. Основная роль в этом процессе подражание и объяснение, а механическая помощь зачастую участвует как дополнение» [19].

Автоматизация звука происходит по специально подобранным материалам.

Далее, на «этапе формирования коммуникативных умений и навыков происходит формирование у ребёнка умения и навыка верного и ситуативного употребления звуков речи» [9]. На данном этапе средствами формирования коммуникативных умений и навыков могут послужить творческие задания, работа с текстом. Каждое занятие по логопедической работе должно следовать определённым педагогическим и дефектологическим принципам.

Чтобы логопедические занятия были разнообразными и интересными для младших школьников, а упражнения соответствовали уровню интеллектуального развития и способствовали общему психическому и интеллектуальному развитию, каждый урок должен охватывать конкретную тему.

Логопеду, реализующему коррекционную работу, необходимо ориентироваться на цели, поставленные в лечении младшего школьника. Задания и игры, предлагаемые детям, должны решать поставленные задачи для достижения цели.

Таким образом, можно сделать вывод, что нарушения звукопроизношения у младших школьников с дислалией существенно препятствуют освоению образовательной программы и социализации ребёнка в целом, что определяет необходимость реализации коррекционной работы. Однако существует недостаточное количество теоретических положений по проблеме коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией, чтобы сделать работу логопеда достаточно разнообразной, интересной и привлекательной для детей. Поэтому необходимо создание и организация определенных психолого-педагогических методик для коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией.

1.2 Малые формы фольклора как средство коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией

В данном параграфе рассмотрим средства коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией. Нарушения звукопроизношения у младших школьников с дислалией существенно препятствуют освоению образовательной программы и социализации ребёнка в целом, что определяет необходимость реализации коррекционной работы.

Учёные и педагоги указывают на эффективность стимулирующих методов при коррекции речи детей. «В работе над звукопроизношением школьников используют такие методы, как арт-терапия, музыкальная терапия, методы предметно-сенсорной терапии, методы развития крупной и мелкой моторики, специфические (двигательно-кинестетический,

слухозрительно-кинестетический) методы, дидактические (наглядные, словесные, игровые)» [1].

Для настоящего исследования важное место в процессе коррекции звукопроизношения занимает фольклор. Теоретический анализ взглядов педагогов позволяет утверждать о необходимости использования данного средства в процессе развития речи детей (А.Е. Духнович, Г.С. Сковорода, Е.И. Тихеева, И.И. Срезевский, И.Я. Франко, К.Д. Ушинский). Также проблема использования малых форм фольклора в процессе обучения родному языку была отмечена А.Б. Богуш, В.И. Кононенко, Н.И. Луцон, Н.И. Лысенко.

Смысловое содержание средств педагогики играет не только познавательную роль в изучении жизни российского народа, оно закрепляет нравственные ценности и правила жизни, которые являются основой воспитания младших школьников. Педагогика в основном реализует запросы программы новой российской школы, относительно компетентностного подхода к образованию, где знания, помимо информации, также имеют ценность.

Фольклор (сказки, песни, обычаи и традиции) влияет на развитие сферы знаний у детей, обогащая народные инструменты познания основ быта, с участием культурного подхода ориентации младшим школьникам осмыслить национальные достижения родного народа. Ценности и общие принципы поведения, отраженные в средствах педагогики, с помощью различных методов и форм работы в ходе образовательного процесса усваиваются детьми, влияют на формирование ценностного отношения к национальной культуре, в частности любовь, бескорыстную заботу и чувство собственного достоинства

«Педагоги и психологи раскрывают в своих работах большие возможности использования фольклора в речевом развитии детей. Фольклорные произведения являются лёгкими для запоминания, ритмичными, выразительными, красочными и привлекательными для

младших школьников» [14]. Пословицы, поговорки, загадки, песенки и потешки могут послужить эффективным материалом для артикуляционных упражнений. По мнению Г.С. Виноградова: «Едва ли можно найти материал более близкий, затрагивающий интересы и потребности детского возраста и потому самый занимательный, чем тот, который связан с детским бытом, с повседневной детской жизнью, который возник, вырос и развивался из исканий высокой радости детской народной массы. Это – детский фольклор» [2].

Мы согласны, что «применение малых форм фольклора при работе со школьниками с речевыми нарушениями способствует гармоничному развитию личности. Народное творчество является доступным для понимания из-за простой формы построения произведений, используемых в фольклоре. Для коррекционной работы с учащимися с нарушениями звукопроизношения малые формы фольклора представляют собой яркий и выразительный материал, который несет в себе важный эмоциональный заряд. Использование возможностей устного народного творчества в процессе реализации коррекционной работы с детьми позволяет стимулировать формирование связной речи школьников и аффективное воображение» [7].

«Малые формы фольклора, такие как потешки, народные песенки, прибаутки, являются не только развлекающим материалом, но и развивающим. Они способствуют созданию у ребенка радостного и бодрого настроения. Колыбельные песни помогают детям достичь состояния психологического комфорта. Народные сказки направлены на психическое развитие ребенка, подготавливая положительный эмоциональный фон для восприятия окружающего мира и дальнейшего его отражения в речевом общении. Фольклор называют также народной дидактикой, средства народного фольклора разнообразны и позволяют педагогу найти эмоциональный контакт с учащимся и построить коррекционную работу по преодолению речевого дефекта с помощью интересного материала» [14].

«Народный фольклор благодаря своей простоте и лаконичности помогает простыми коррекционными методами решать сложные задачи по преодолению фонетического нарушения речи. Малые фольклорные формы создаются на материале, который хорошо известен и понятен младшим школьникам. Данные произведения хорошо запоминаются и помогают развитию мышления, воображения, речи и эмоционально-волевой сферы детей» [14].

Д.Б. Эльконин в своих исследованиях делал акцент на том, что фольклорный такт и ритм в дошкольном и младшем школьном возрасте является основным материалом для запоминания различных слов и словосочетаний. «Учёный отмечал, что при повторном воспроизведении слов и фраз у детей возникает осознание смысла и значения текста, а также звуковой состав и ритмическая структура. Такое повторение удобно осуществлять, применяя малые фольклорные формы» [28].

«Использование фольклорных форм позволяют учить детей лаконично и выразительно высказывать свои суждения, мысли и чувства, так же интонационно окрашивать свою речь. При этом у детей развивается умение творчески использовать слово и формируется навык образной речи, который позволяет описать любой предмет или явление и дать ему точную характеристику» [14].

Детский фольклор является частью народной педагогики, жанры фольклора учитывают индивидуальные и возрастные детей разного возраста. Для художественной формы детского фольклора характерен игровой элемент, который необходим детям, как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте. Также фольклор обладает воспитывающим воздействием на детей, формирует эстетическое отношение к природе, к человеческому труду, к отношениям, учит замечать скрытые от глаза вещи.

«Фольклор называют также народной дидактикой, средства народного фольклора разнообразны и выразительны и позволяют педагогу найти эмоциональный контакт с ребенком и построить коррекционную работу по

преодолению речевого дефекта с помощью интересного и яркого материала. Народный фольклор благодаря своей простоте и лаконичности помогает простыми коррекционными методами решать сложные задачи по преодолению общего недоразвития речи» [14].

«На основе фольклорного материала у младших школьников происходит формирование анализа поступков героев произведений, активизация словаря посредством диалоговой речи, формирование навыка верной формулировки на поставленный вопрос по содержанию текста и навыка пересказа» [3].

Малые формы фольклора содержат повторы слов, словосочетаний, предложений, что позитивно влияет на звукопроизношение детей.

«Также малые формы фольклора содержат высокое количество эпитетов, что позволяет детям, усвоить смысловое значение слов и фраз и обучиться правилам согласования слов. Звуки в произведениях разнообразно сочетаются между собой, присутствует обилие уменьшительных суффиксов, что способствует формированию фонематического слуха, развивает навык словообразования» [21].

Благодаря знакомству со старинными русскими выражениями, обильному наличию синонимов и антонимов младшим школьником легче расширить свой словарный запас.

Образная яркость и насыщенность фольклорного языка положительно влияет на эмоциональную сферу детей и развитие темпа, ритма речи, на правильную постановку ударений в словах, умение управлять высотой и силой своего голоса.

«М.Н. Мельников разработал классификацию фольклорных произведений, учитывая возраст детей и роль фольклора. Учёный разделил фольклор на поэзию пестования (материнский фольклор), игровой и потешный фольклор.

Колыбельные песни, потешки и пестушки учёный относил к поэзии пестования, он раскрывал их суть в успокоении малыша или его

пробуждении, с помощью материнского фольклора родители учат детей двигаться, чувствовать ритм.

Детские ролевые игры, считалки, жеребьёвки, стихи и приговоры М.Н. Мельников относил к игровому фольклору. К потешному фольклору относятся скороговорки, перевёртыши, молчанки, загадки» [16].

Также М.Н. Мельников отмечает особую роль скороговорок как средства коррекции речи детей, он считает, что «скороговорки – это удивительный жанр фольклора, созданный народной мудростью специально для тренировки органов речи, способных воспроизводить все звуки родного языка. Скороговорки направлены на преодоление малоподвижности артикуляционного аппарата, на закрепление дифференциации звуков в словах и отработки правильного произношения, для формирования отчётливой речи, выразительной интонации, для развития умения выбирать верный темп речи» [16].

Отработка звуков с помощью скороговорок происходит в виде смешной игры, что является очень привлекательным для ребёнка. Скороговорки доступны детям по своей форме и содержанию, они вызывают положительный настрой и создают доверительные отношения между педагогом и учениками.

О.С. Ушакова также в своих работах указывает на то, что малые формы фольклора являются эффективным средством для развития звуковой культуры речи дошкольников и младших школьников. «Благодаря фольклорным произведениям у детей развивается чувство ритма и рифмы, что позволяет подготовить их к восприятию поэтической речи и формировать его интонационную выразительность» [23].

«Также О.С. Ушакова выделяет важные условия ознакомления с малыми формами фольклора:

- соответствие подобранных произведений возрастными особенностям детей;

- необходимость формирования у учащихся представления о жанровых особенностях фольклорных форм;
- использование на занятиях наглядного материала, раскрывающего суть содержания произведений (народные игрушки, предметы быта);
- использование детьми фольклорных произведений в процессе самостоятельной деятельности (творческая деятельность, театрализованные и сюжетно-ролевые игры)» [23].

«В.И. Селивёрстов считает, что одним из видов фольклорных форм выступают народные игры, которые обогащены фольклорным материалом, способствуют общему развитию ребёнка. Например, в играх, в которых взрослый задаёт вопросы, а ребёнок даёт ответы, сопровождая свою речь имитационными движениями, развивается не только речь, но и мелкая моторика ребят. Доказано, что уровень развития мелкой моторики напрямую связан с развитием речи» [20].

«Во время проговаривания и пропевания народных песенок, прибауток, потешек учащиеся выполняют различные движения, направленные на развитие мелкой моторики:

- потирание ладоней;
- движение «моем руки»;
- круговые поглаживания пальцами одной руки вторую ладонь;
- сжатие пальцев;
- постукивание пальцами одной руки по пальцам второй руки;
- движение «кормим птиц»;
- хлопки пальцами, ладонями;
- вращение кистями, кулаками и так далее» [15].

«Ю.Г. Илларионова особое внимание уделяет использованию загадок в коррекционной работе с детьми, так как загадки учат ребят использовать доказательства в своей речи, то есть не только развивают умение составлять умозаключения, но и верно словесно представлять их. Доказательства

требуют особых грамматических структур, отличительных от повседневной речи дошкольников и младших школьников» [10].

В своих работах незаменимую роль пословиц, поговорок, загадок, скороговорок отмечает М.Ф. Фомичева. Автор считает, что «малые формы фольклора являются подходящим материалом для дикционных упражнений, которые используются для развития гибкости и подвижности артикуляционного аппарата, для формирования верного звукопроизношения. С помощью дикционных упражнений на основе фольклора дети развивают умение подбирать верную интонацию к выражениям, например, удивление, огорчение, радость» [26].

Через особую организацию и формулировку пословиц и поговорок, через использование языковых средств выразительности, интонационный окрас передаётся отношение народу к определённым предметам и явлениям, создаётся эмоциональное понимание передаваемой речи.

Малые формы фольклора помогают ребятам прочувствовать и осознать лаконичность и красоту языка, научиться в грамотной форме излагать свои мысли, приобщают детей к словесному творчеству.

«Музыкальные занятия на основе малых фольклорных форм также являются эффективным средством коррекции звукопроизношения, так как способствуют:

- развитию голоса ребёнка: высота, сила, тембр, диапазон голоса;
- развитию дыхания: глубина и продолжительность вдоха и выдоха;
- развитию артикуляционного аппарата» [13].

Таким образом, малые формы фольклора в работе с младшими школьниками являются эффективным средством для коррекции звукопроизношения у младших школьников. «Использование фольклора на занятиях позволяет развивать у детей интерес и внимание к окружающему миру, а также к народному слову. На таких занятиях у детей развивается связная речь, формируются нравственные привычки. Фольклор может быть использован для развития гибкости и подвижности речевого аппарата

младшего школьника, а также для правильного формирования произношения звуков речи. Фольклор позволяет улучшить усвоение произношения трудно сочетаемых звуков и слов, а также интонационных богатств и различного темпа речи. Потешки, народные песенки, скороговорки, пословицы, поговорки, загадки, народные сказки все это представляет собой прекрасный речевой материал, который можно использовать во всех видах коррекционной работы с детьми с общим нарушением речи» [14].

Выводы по первой главе

Изучение психолого-педагогической литературы показывает, что нарушения звукопроизношения у младших школьников с дислалией существенно препятствуют освоению образовательной программы и социализации ребёнка в целом.

Формирование правильного произношения у младших школьников является сложным процессом, у детей возникают затруднения в умении управлять артикуляционным аппаратом, при осуществлении наблюдения за своей речью и речью окружающих, при развитии способности к восприятию и осознанию обращённой к ним речи. Данная проблема является актуальной, так как звукопроизношение является важным звеном в формировании языковых компетенций и развитии речевых коммуникаций ребёнка.

Однако существует недостаточное количество теоретических положений по проблеме коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора, чтобы сделать работу логопеда достаточно разнообразной, интересной и привлекательной для детей. Поэтому необходимо создание и организация определенных психолого-педагогических методик для коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией.

Глава 2 Экспериментальная работа по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора

2.1 Выявление у младших школьников с дислалией актуального уровня сформированности звукопроизношения

Для реализации экспериментальной работы по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора нами был организован констатирующий эксперимент.

Экспериментальное исследование проходило на базе МБУ СОШ№ 26 г.о. Тольятти. В эксперименте принимало участие 26 младших школьников с дислалией 26 детей (13 человек 2 «Д» класса – экспериментальная группа (ЭГ), 13 человек 1 «Г» класса – контрольная группа (КГ)), приложение А, таблицы А.1, А.2.

«Основной целью констатирующего эксперимента является – выявить уровень звукопроизношения у младших школьников. Констатирующий эксперимент подразделяется на три этапа» [8]:

- «анализ медицинских карт учащихся с целью выявления школьников с дислалией;
- изучение уровня звукопроизношения у младших школьников с дислалией;
- качественный и количественный анализ результатов» [8].

«Опираясь на исследования таких ученых как А.Н. Гвоздева, Е.И. Тихеева, Ф.Ф. Рау были выделены показатели и диагностические задания по сформированности звукопроизношения у младших школьников с дислалией, представленные в таблице 1» [18].

Таблица 1 – Диагностическая карта выявления уровня звукопроизношения у младших школьников с дислалией

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Первый этап: выявление наличия дислалии у младших школьников с нарушением звукопроизношения		
– наличие дислалии	– несформированность звукопроизношения у младших школьников	Диагностическая методика 1 Анализ медицинских карт (обследовано 40 детей)
«Второй этап: Выявление уровня сформированности звукопроизношения у младших школьников с дислалией» [8]		
– «развитость артикуляционной моторики» [8]	– «способность принимать и удерживать нужное для артикуляции положение частей артикуляционного аппарата, способность переключаться с одной артикуляционной позы на другую» [8]	«Диагностическая методика 2 «Выполнение упражнений по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау)» [8]
– «развитость фонематического слуха» [8]	– «умение узнавать и различать звуки речи» [8]	«Диагностическая методика 3 Серия диагностических заданий «Звуки» (автор А.Н. Гвоздев)» [8]
– соблюдение техники звукопроизношения	– умение верно, не смешивая, не искажая, не заменяя, произносить звуки речи как изолированно, так и в речевом потоке	Диагностическая методика 4 Серия диагностических заданий «Составление рассказов по сюжетным картинкам» (автор Е.И. Тихеева)

Рассмотрим более подробно организацию и проведение диагностических методик.

Диагностическая методика 1 Анализ медицинских карт.

Цель: исследование медицинских карт младших школьников для выявления проблем со звукопроизношением.

Содержание: Для выявления наличия у детей проблем со звукопроизношением изучаются медицинские карты учащихся и результаты освидетельствования дефектолога.

В процессе реализации констатирующего этапа было выявлено, что у младших школьников ЭГ не развито произношение свистящих, шипящих, сонорных и задне-язычных звуков. Речевая карта младших школьников представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Речевая карта младших школьников с дислалией

Имя Ф.	Звуки, вызывающие трудности
Александр Д.	Сонорные [Р], [Р']
Анастасия Г.	Шипящий [Ш]
Анна Н.	Сонорные [Р], [Р']
Виталий К.	Сонорные [Р], [Р'], шипящий [Ш]
Владислав Г.	Сонорные [Р], [Р'], шипящий [Ш]
Егор П.	Сонорные [Р], [Р']
Елизавета М.	Шипящий [Ш]
Михаил Н.	Шипящий [Ш], свистящий [С]
Павел К.	Свистящие [С], [Ц]
Платон И.	Шипящий [Ш], свистящий [С]
Фаррух Д.	Сонорные [Р], [Р'], шипящий [Ш], задне-язычный [Г], [Г']
Ян С.	Сонорные [Р], [Р']
Ярослав М.	Сонорные [Р], [Р']

Диагностическая методика 2 «Выполнение упражнений по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау).

Цель: исследовать способность принимать и удерживать нужное для артикуляции положение частей артикуляционного аппарата, способность переключаться с одной артикуляционной позы на другую.

Содержание: младшему школьнику предлагается выполнить следующие упражнения:

«Упражнение 1. «Исследование подвижности губ»: младшему школьнику предлагается вытянуть свои губы сильно вперед, затем отвести уголки губ в стороны.

Упражнение 2. «Исследование подвижности языка»: младшему школьнику необходимо сузить язык, затем расширить его, поднять кончик языка вверх, а затем вниз; покачать языком из стороны в сторону.

Упражнение 3. «Исследование подвижности нижней челюсти»: младшему школьнику предлагается сначала опустить нижнюю челюсть, потом выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

Упражнение 4. «Исследование подвижности мягкого неба»: младший школьник должен воспроизвести звук «а», в процессе произношения определяем присутствие или отсутствие активного замыкания мягкого неба с задней стенкой глотки, пассивное замыкание, присутствие или отсутствие рефлексов для задней стенки глотки» [25].

Критерии оценки:

Высокий уровень – 3 балла – младший школьник самостоятельно, правильно выполняет все упражнения, принимает и удерживает нужное для артикуляции положение частей артикуляционного аппарата, способность переключаться с одной артикуляционной позы на другую.

Средний уровень – 2 балла – младший школьник выполняет предложенные упражнения медленно с помощью взрослого, иногда допускает ошибки: но не может принимать и удерживать нужное для артикуляции положение частей артикуляционного аппарата, способность переключаться с одной артикуляционной позы на другую.

Низкий уровень – 1 балл – младший школьник не может выполнить предложенные упражнения, на помощь взрослого не реагирует и к педагогу не обращается.

Полученные данные по диагностической методике 2 «Выполнение упражнений по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау) представлены в таблице 3 и на рисунке 1.

Таблица 3 – Количественные результаты по диагностической методике 2 «Выполнение упражнений по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау)

Имя ребенка, Ф., экспериментальная группа	Баллы
Владислав Г.	2
Анастасия Г.	2
Александр Д.	2
Фаррух Д.	2
Платон И.	3
Павел К.	2
Виталий К.	3
Елизавета М.	3
Ярослав М.	2
Михаил Н.	3
Анна Н.	2
Егор П.	2
Ян С.	2

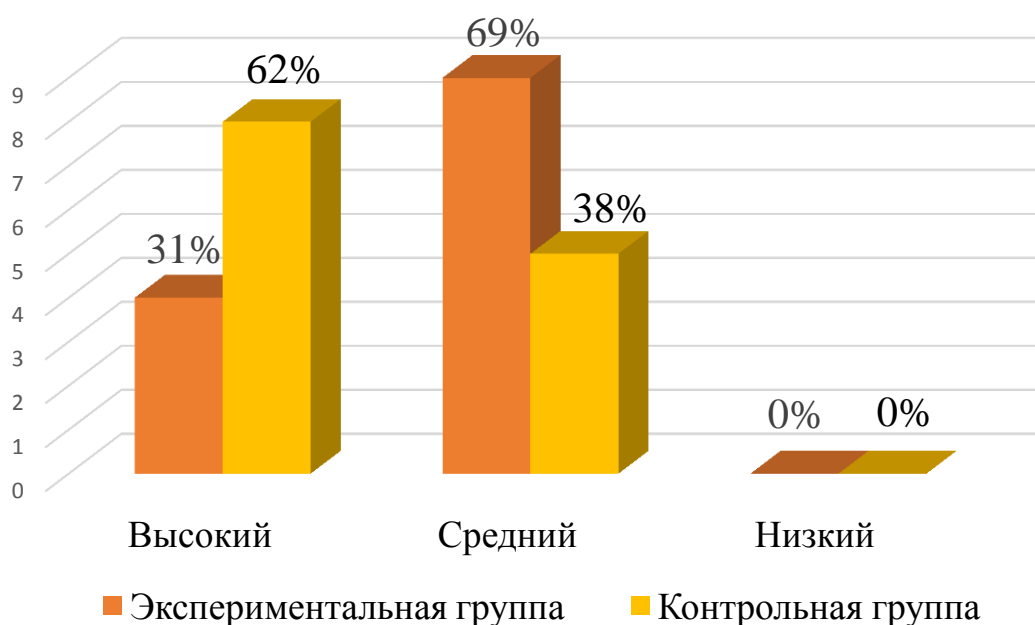


Рисунок 1 – Результаты по диагностической методике 2 «Выполнение упражнений по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау)

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что большинство учащихся экспериментальной группы (например, Владислав Г., Анастасия Г., Ян С.), что составляет 69% от общего количества учащихся, имеют средний уровень развития строения артикуляционного аппарата. В КГ

средний уровень свойственен 38% ребят. «Средний уровень подразумевает, что младшие школьники выполняли задания медленно, с помощью учителя, иногда допуская ошибки. Основные сложности возникали с исследованием подвижности языка, некоторые ребята не могли быстро сузить его, а затем расширить. Достаточно лёгким для школьников оказалось выполнение упражнения на исследование подвижности губ, когда школьникам предлагалось вытянуть свои губы сильно вперед, а затем отвести уголки губ в стороны» [8].

Высокий уровень выявлен у 31% учащихся в ЭГ (например, Платон И., Виталий К., Михаил Н.), и у 62 % КГ что означает, что они без труда самостоятельно справились с предложенными заданиями.

Низкий уровень развития строения артикуляционного аппарата у диагностируемых школьников в обеих группах отсутствует.

Диагностическая методика 3 Серия диагностических заданий «Звуки» (автор А.Н. Гвоздев) [6].

Цель: выявить развитие фонематического слуха, умение узнавать и различать звуки речи.

Содержание: младшему школьнику называются три слова, в каждом слове присутствует одинаковый звук, ребёнку необходимо назвать данный звук (например, осина, слава, рысь – звук «С»).

Критерии оценки результатов:

Высокий результат – 3 балла – младший школьник уверенно и верно определяет общий звук во всех словах, выполняет задание быстро.

Средний результат – 2 балла – младший школьник медленно выполняет упражнение, долгое время обдумывает верный ответ, иногда допускает ошибки, но затем исправляет с помощью взрослого, показывает умение узнавать и различать звуки речи при помощи взрослого.

Низкий уровень – 1 балл – младший школьник с трудом понимает правила предложенного задания, неверно определяет общий звук в словах.

«По результатам проведения данной диагностической методики можно сделать вывод, что 46% учащихся в ЭГ и 31% в КГ имеют средний уровень развития фонематического слуха. Младшие школьники (например, Александр Д., Виталий К., Елизавета М.) справились с заданием, однако упражнения выполняли медленно, долгое время, обдумывая свой ответ и в одном или двух рядах слов из десяти, выявляя одинаковый звук в словах, допускали ошибки» [8].

Низкий уровень выявлен у 38% ребят в обеих группах (например, Фаррух Д., Павел К., Егор П.). Дети с трудом справлялись с предложенными заданиями, несколько раз просили произнести каждый ряд слов, допуская ошибки в большей части заданий.

У двоих учащихся в ЭГ выявлен высокий уровень развития фонематического слуха (Владислав Г. и Анна Н.), что составляет 16% от общего количества диагностируемых детей. В КГ высокий уровень присвоен четырём учащимся. Ребята с лёгкостью справились с заданием, ошибок при выполнении допущено не было.

Полученные данные по результатам диагностической методики 3 представлены в таблице 4 и на рисунке 2.

Таблица 4 – Количественные результаты по диагностической методике 3 Серия диагностических заданий «Звуки» (автор А.Н. Гвоздев)

Имя ребенка, Ф., экспериментальная группа	Баллы
Владислав Г.	3
Анастасия Г.	1
Александр Д.	2
Фаррух Д.	1
Платон И.	2
Павел К.	1
Виталий К.	2
Елизавета М.	2
Ярослав М.	2
Михаил Н.	2
Анна Н.	3
Егор П.	1
Ян С.	1

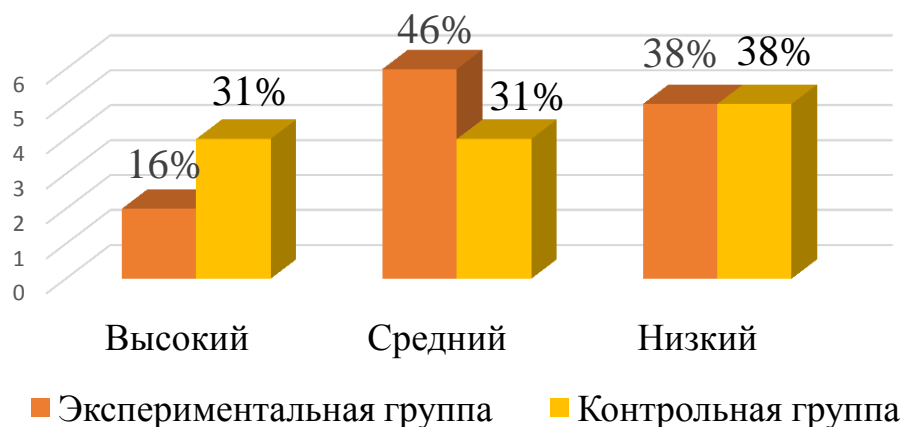


Рисунок 2 – Результаты по диагностической методике 3

Результаты диагностической методики свидетельствуют о низком уровне умения узнавать и различать звуки речи.

Диагностическая методика 4 Серия диагностических заданий «Составление рассказов по сюжетным картинкам» (автор Е.И. Тихеева).

Цель: определить уровень умения верно, не смешивая, не искажая, не заменяя, произносить звуки речи как изолированно, так и в речевом потоке.

Содержание: младшему школьнику необходимо рассмотреть предложенную картинку, описать, что он видит на ней и составить по ней рассказ.

Критерии оценки результатов:

Высокий результат – 3 балла – младший школьник верно описывает предложенную картинку, с лёгкостью составляет связный рассказ, не допускает ошибки в технике произношения и грамматическом строе предложения.

Средний результат – 2 балла – младший школьник медленно и неуверенно выполняет задание, затрудняется составить рассказ, допускает незначительные ошибки в грамматическом строе предложения и технике произношения.

Низкий уровень – 1 балл – младший школьник не может верно перечислить предметы на картинке и составить связный рассказ, допускает

существенные ошибки в грамматическом строе предложения и технике произношения.

Полученные данные по результатам диагностической методики 4 представлены в таблице 5 и на рисунке 3.

Таблица 5 – Количественные результаты по диагностической методике 4 Серия диагностических заданий «Составление рассказов по сюжетным картинкам» (автор Е.И. Тихеева)

Имя ребенка, Ф., экспериментальная группа	Баллы
Владислав Г.	3
Анастасия Г.	1
Александр Д.	2
Фаррух Д.	1
Платон И.	2
Павел К.	1
Виталий К.	2
Елизавета М.	2
Ярослав М.	2
Михаил Н.	2
Анна Н.	3
Егор П.	1
Ян С.	1

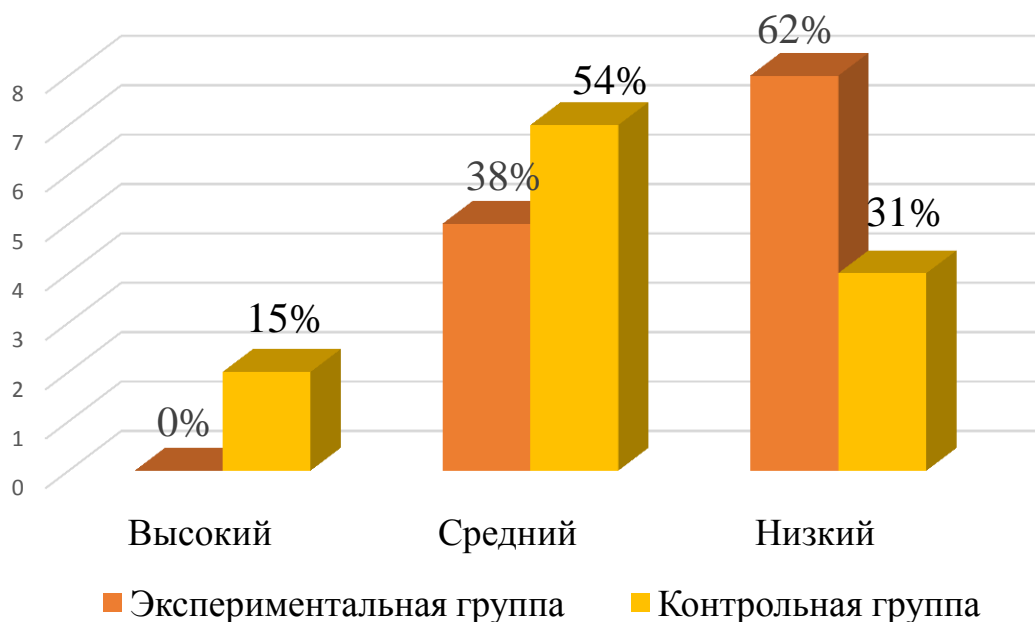


Рисунок 3 – Результаты по диагностической методике 4

Проанализировав полученные результаты по данной диагностической методике, можно сделать вывод, что у большинства ребят в ЭГ (62%) выявлен низкий уровень техники произношения. В КГ низкий уровень имеют 31% учащихся. Младшие школьники с трудом составляют связный рассказ, допускают существенные ошибки в грамматическом строе предложения и технике произношения (например, Владислав Г., Платон И., Михаил Н.).

Средний уровень диагностирован у 38% школьников в ЭГ и 54% в КГ. Ребята составляли рассказ по предложенным картинкам медленно и неуверенно, допускали незначительные ошибки в грамматическом строе предложения и технике произношения. Дети самостоятельно не смогли показать умение верно, не смешивая, не искажая, не заменяя, произносить звуки речи как изолированно, так и в речевом потоке.

В ЭГ высокий уровень техники произношения выявлен не был. В КГ высокий уровень свойственен двоим учащимся: Михаилу Б. и Арсению М.

Полученные учащимися баллы за каждую диагностическую методику интерпретировались в соответствии с представленной ниже шкалой:

Низкий уровень сформированности звукопроизношения – 3-4 балла.

Средний уровень сформированности звукопроизношения – 5-7 баллов.

Высокий уровень сформированности звукопроизношения – 8-9 баллов.

Результаты показали, что большинство диагностируемых учащихся в ЭГ имеют средний уровень сформированности звукопроизношения.

Уровни сформированности звукопроизношения у младших школьников на констатирующем этапе по всем диагностическим методикам отображены на рисунке 4, в приложении Б, таблицах Б.1 и Б.2.

Высокий уровень сформированности звукопроизношения не наблюдается у школьников экспериментальной группы. Младшие школьники не показывают умение узнавать и различать звуки речи.

К среднему уровню мы отнесли 77% детей (10 школьников), они имеют недостаточно развитый уровень строения артикуляционного аппарата, во время выполнения упражнений иногда прибегают к помощи педагога.

Школьники с трудом произносят звуки речи изолированно или в речевом потоке, но после выполнения подготовительных упражнений справляются с заданиями. Фонематический слух развит на среднем уровне, то есть школьники медленно выполняют задания, но после обдумывания могут выявить необходимые звуки в словах и отличить разные звуки друг от друга.

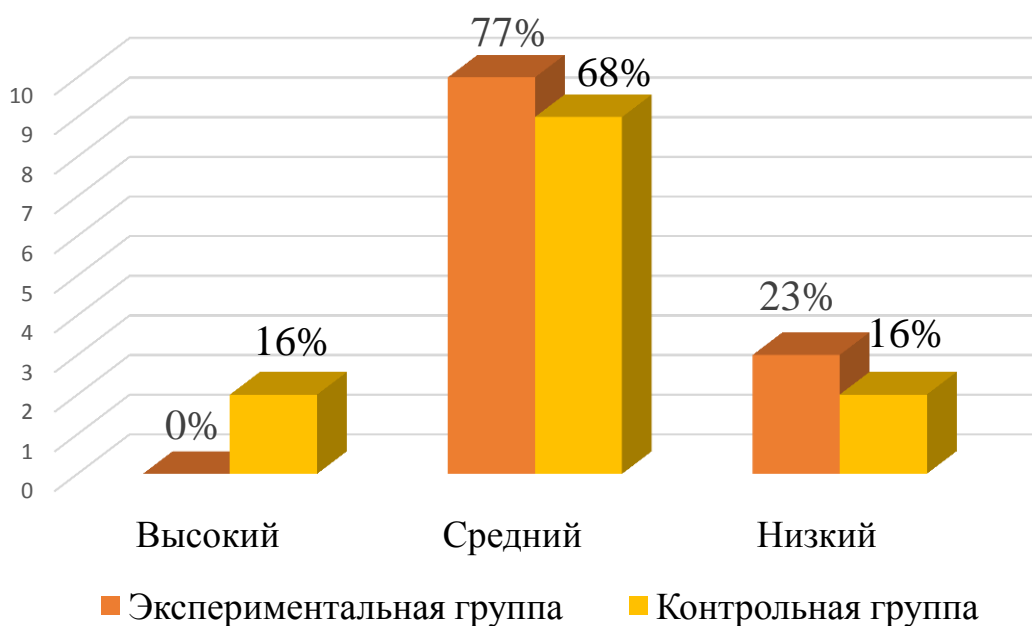


Рисунок 4 – Уровень сформированности звукопроизношения младших школьников на констатирующем этапе исследования

Низкий уровень развития строения артикуляционного аппарата у диагностируемых школьников в экспериментальной группе равен 23% (3 ребёнка). Дети не умеют принимать и удерживать нужное для артикуляции положение частей артикуляционного аппарата, способность переключаться с одной артикуляционной позы на другую. Мы охарактеризовали этот уровень как отсутствие верно различать звуки в речевом потоке и верно, не искажая произносить их. Дети не показывают умения верно, не смешивая, не искажая, не заменяя, произносить звуки речи как изолированно, так и в речевом потоке.

Таким образом: перейдем к формирующему эксперименту.

2.2 Содержание работы по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора

В данном параграфе рассмотрим организацию и проведение формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента – коррекция звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с дислалией посредством малых форм фольклора.

Для реализации данной цели была разработана система педагогических мер по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с дислалией посредством малых форм фольклора.

Исходя из гипотезы исследования, была выстроена логика формирующего эксперимента.

План формирующего эксперимента:

Первое направление работы: разработка содержания системы педагогических мер, поэтапная организация работы по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством использования малых форм фольклора.

Второе направление работы: внедрение системы педагогических мер, внедрение содержания системы педагогических мер в образовательный процесс.

Третье направление работы: оценка реализованной на практике системы педагогических мер, подведение итогов работы по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с дислалией посредством малых форм фольклора; оценка результативности содержания системы педагогических мер по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с дислалией посредством малых форм фольклора.

Для реализации формирующего эксперимента были использованы следующие педагогические принципы:

- Принцип природосообразности – все задания подобраны с учётом возрастных особенностей учащихся.
- Принцип последовательности и систематичности – подобранные упражнения последовательно усложняются и предлагаются детям в определённом систематичном порядке.
- Принцип доступности – объём предлагаемой работы для учащихся соответствует уровню их актуального развития.
- Принцип наглядности – подобранные задания сопровождаются наглядными средствами и опираются на собственный опыт ребёнка.
- Принцип гуманизации – занятия строятся на основе доброжелательного отношения к личности ребёнка, учитываются его индивидуально-психические особенности.

Важно ставить перед детьми младших классов краткосрочные цели, по достижению которых виден продукт деятельности, который принесет удовлетворение и создаст благоприятные условия для возникновения новых идей.

Так как некоторые дети испытывают беспокойство по поводу своих усилий, которые прикладывают для достижения результата, то создание условий успешности имеет огромное значение в преодолении ребенком неуверенности в своих силах. Один из приемов – обоснованная похвала его усилий, акцент на успехе в маленьких шагах к достижению большего. (Например, ребенок криво пишет буквы, то можно отметить хорошо написанный ее элемент).

Формами работы для реализации эксперимента были выбраны: индивидуальные занятия с детьми в образовательной организации; самостоятельная деятельность школьников; взаимодействие с родителями учащихся.

В процессе реализации констатирующего этапа было выявлено, что у младших школьников ЭГ не развито произношение свистящих, шипящих, сонорных и задне-язычных звуков.

В соответствии с данными группами звуков была разработана система педагогических мер на каждом этапе коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией.

Для того чтобы составить план методической работы, были проанализированы этапы работы по коррекции звукопроизношения М.Е. Хватцева.

В плане реализации формирующего эксперимента по каждой группе звуков представлен как пример один из свистящих, шипящих, сонорных и задне-язычных звуков. В соответствии с данным планом работы по разработанной методике каждый учитель, учитель-дефектолог, учитель-логопед сможет организовать поэтапную коррекцию звукопроизношения с младшим школьником с дислалией.

Первый (подготовительный) этап работы включает в себя выполнение артикуляционной гимнастики для формирования точных движений органов артикуляции, уточнения артикуляции правильно произносимых звуков. Подобранные упражнения направлены на развитие подвижности мышц речевого аппарата, мимических мышц, просодической стороны речи, имитационно-подражательных движений. В практической работе артикуляционные упражнения сопровождаются наглядной картинкой, показом упражнения взрослым и наблюдением за ходом выполнения упражнения ребёнком в зеркале.

На каждой группе звуков в разработанной методике работы по коррекции звукопроизношения подобраны определённые, необходимые в каждом случае упражнения.

Также на первом этапе работы происходит формирование направленной воздушной струи с помощью системы дыхательных упражнений. Данные упражнения являются одинаковыми для каждой группы

звуков: «Вдох-выдох», «Нюхаем цветы», «Пушок», «Пой со мной». Комплекс заданий на развитие речевого дыхания завершает упражнение с логопедическим тренажёром «аэробол».

Для развития речевого слуха, фонематических процессов и представлений используются задания следующего типа: хлопни в ладоши, когда услышишь нужный звук (слог с нужным звуком, слово с нужным звуком). Данные упражнения помогут детям отличать правильное произношение звука от неправильного, а также дифференцировать разные звуки. Отгадывание фольклорных загадок, ответы к которым являются названиями артикуляционных и дыхательных упражнений, которые ребёнку необходимо выполнить, повышают мотивацию и заинтересованность учащихся.

Завершает первый этап работы чтение артикуляционной фольклорной сказки. Артикуляционная фольклорная сказка – это сказка, наполненная динамическими артикуляционными упражнениями, в процессе чтения которой младшему школьнику необходимо выполнить предложенные задания.

Данный вид сказок позволяет разработать как все мышцы речевого аппарата, так и определённые группы звуков. Фольклорные сказки направлены на психическое развитие ребенка, подготавливая положительный эмоциональный фон для восприятия окружающего мира и дальнейшего его отражения в речевом общении.

Для того чтобы учащийся мог безошибочно выполнить предложенные упражнения в процессе чтения, педагог дублирует название упражнения на наглядной картинкой.

Подобранные фольклорные сказки являются объемными по своему содержанию, поэтому часть произведения предлагается школьнику прочитать дома. Отдельный, заранее подготовленный набор для выполнения домашнего задания (текст сказки, картинки с нужными артикуляционными упражнениями) экспериментатор выдаёт ребёнку с собой.

При следующей индивидуальной встрече педагогу необходимо обсудить выполненное школьником дома задание, выяснить, были ли трудности в чтении и выполнении артикуляционных упражнений.

Чтобы логопедические занятия были разнообразными и интересными для младших школьников, и способствовали общему психическому и интеллектуальному развитию, педагогу необходимо внимательно подбирать задания, учитывая возможности ребёнка, создавать ситуацию успеха, поощрять школьника за верно выполненные упражнения.

Второй этап работы по коррекции звукопроизношения – постановка звука (объяснение и демонстрация правильной артикуляции при постановке твёрдого и мягкого звука). На данном этапе средствами работы являются зеркало и звуковая линейка. Педагог объясняет и показывает школьнику артикуляцию труднопроизносимого звука. Постановка звука поможет ребёнку понять положение органов артикуляции (губ, языка, нёба, щёк) при произнесении того или иного звука.

Третий этап коррекции звукопроизношения – автоматизация звука изолированно, в слогах, словах, предложениях и в самостоятельной речи. Автоматизация изолированного произнесения звука: «Давай посвистим как (чайник, насос, свисток и так далее»), то есть выполнение «звуковых дорожек» поможет ребёнку повторить и закрепить появившийся в речи звук. Автоматизация звука в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях способствует закреплению изучаемого звука в разной позиции (в конце, в начале, со стечением согласных, в интервокальной позиции – между гласными).

Для автоматизации звуков в предложениях используется фольклорный материал: чистоговорки, скороговорки, пословицы, поговорки, фольклорные стишки. Слова и предложения, наполняющие фольклорные формы, имеют простой звуковой состав и высокую интонационную выразительность. Они имеют в своём содержании множество повторов, то есть повторяются слова, словосочетания и предложение, что тренирует звукопроизношение детей.

Этапы работы для каждой группы звуков представлены в таблицах 3, 4, 5, 6.

Таблица 3 – Содержание работы по коррекции свистящих звуков ([С], [С'], [З], [З'], [Ц])

Этапы работы по М.Е. Хватцеву	Упражнения с использованием средств фольклора
<p>«Подготовительный этап: 1)Формирование точных движений органов артикуляции с помощью игровых комплексов артикуляционной гимнастики, уточнение артикуляции правильно произносимых звуков, активизация мышц речевого аппарата с помощью массажа. 2) Формирование направленной воздушной струи с помощью системы дыхательных упражнений. 3) Развитие речевого слуха, фонематических процессов и представлений с помощью фонетических упражнений и логопедических сказок» [12].</p>	<p>1. Артикуляционная гимнастика: отгадывание фольклорных загадок, ответы к которым являются названиями артикуляционных и дыхательных упражнений. – «Считаем зубы»; – «Чистим зубы»; – «Часики»; – «Улыбка»; – «Лопаточка»; – «Забор»; – «Окно»; – «Мост»; – «Холодный ветерок»; – «Комар». 2. Дыхательные упражнения: – «Вдох-выдох»; – «Нюхаем цветы»; – «Пушок»; – «Пой со мной»; – Упражнение с аэроболом. 3. Развитие слухового и фонематического восприятия: – «Хлопни в ладоши, когда услышишь звук [С]: С Д П С Р Л С Д С Ц». – «Хлопни в ладоши, когда услышишь слог со звуком [С]: СА ТО РА СЭ ПО ТЫ СИ РУ НЕ СО». – Хлопни в ладоши, когда услышишь слово со звуком [С]: сыр, кот, сова, коза, лес, шум, лиса, лук, осёл, дом». 4. Артикуляционная фольклорная сказка «Летучий корабль».</p>

Продолжение таблицы 3

Этапы работы по М.Е. Хватцеву	Упражнения с использованием средств фольклора
Этап формирования первичных произносительных умений и навыков. Постановка звука.	1. Постановка звука (объяснение и демонстрация правильной артикуляции при постановке твёрдого и мягкого звука).
«Автоматизация звука изолированно, в слогах, словах, предложениях и в самостоятельной речи с помощью вербального и картинного материала Дифференциация смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам в изолированном положении, в слогах, словах, предложениях и собственной речи» [12].	<p>1. Автоматизация изолированного произнесения звука: – «Давай посвистим как (чайник, насос, свисток и так далее».).</p> <p>2. Автоматизация звука в слогах (прямых: СУ-СО-СА-СЭ; обратных слогах: УС-ОС-АС-ЭС; интервокальной позиции: УСУ-ОСО-АСА-ЭСЭ; в слогах со стечением согласных: ДСУ-ДСО-ДСА-ДСЭ).</p> <p>3. Автоматизация звука в словах (в словах с прямыми слогами: салют, сад, салат; обратными слогами: кактус, парус, нос; в интервокальной позиции: бусы, лиса, весы; со стечением согласных: космос, тесто, слон).</p> <p>4. Автоматизация звука в словосочетаниях: высокая скала, парусный спорт, чистая посуда.</p> <p>5. Автоматизация звука в предложениях: – Чистоговорки: «Сы-сы-сы – у Семена нет косы. Са-са-са – вот коса. Са-са-са – острая коса. Сой-сой – траву косили мы косой».</p> <p>– Скороговорки: «Сорок сорок воровали горох, Сорок ворон отогнали сорок. Сорок орлов напугали ворон, Сорок коров разогнали орлов».</p> <p>– Пословицы: «Спасибо – великое слово; Скажешь с ноготок, а перескажут с локоток».</p> <p>– Поговорки: «В семье согласно, так идёт дело прекрасно».</p> <p>– Стишки: «Я сидела на печи, Сторожила калачи. А за печкой мышки Сторожили пышки».</p>

Таблица 4 – Содержание работы по коррекции шипящих звуков ([Ш], [Ж], [Ч], [Щ])

Этапы работы по М.Е. Хватцеву	Упражнения с использованием средств фольклора
<p>«Подготовительный этап: 1)Формирование точных движений органов артикуляции с помощью игровых комплексов артикуляционной гимнастики, уточнение артикуляции правильно произносимых звуков, активизация мышц речевого аппарата с помощью массажа. 2) Формирование направленной воздушной струи с помощью системы дыхательных упражнений. 3) Развитие речевого слуха, фонематических процессов и представлений с помощью фонетических упражнений и логопедических сказок» [12].</p>	<p>1. Артикуляционная гимнастика: отгадывание фольклорных загадок, ответы к которым являются названиями артикуляционных и дыхательных упражнений. – «Забор»; – «Окно»; – «Мост»; – «Лопаточка»; – «Лопата копает»; – «Вкусное варенье»; – «Фокус»; – «Тёплый ветер»; – «Жук». 2. Дыхательные упражнения: – «Вдох-выдох»; – «Нюхаем цветы»; – «Пушок»; – «Пой со мной»; –Упражнение с аэроболом. 3. Развитие слухового и фонематического восприятия: – «Хлопни в ладоши, когда услышишь звук [Ш]: М Ш Х П Р Ш С П Ш Т»; – «Хлопни в ладоши, когда услышишь слог со звуком [Ш]: ЛО ША НИ РО ШЕ ДУ ЦУ ГА ФО ШИ»; – «Хлопни в ладоши, когда услышишь слово со звуком [Ш]: шум, моль, глаз, шар, мышь, ток, лошадь, птица, жук, пушка». 4. Артикуляционная фольклорная сказка «Каша из топора».</p>
<p>Этап формирования первичных произносительных умений и навыков. Постановка звука.</p>	<p>1. Постановка звука (объяснение и демонстрация правильной артикуляции при постановке твёрдого и мягкого звука).</p>
<p>«Автоматизация звука изолированно, в слогах, словах, предложениях и в самостоятельной</p>	<p>1. Автоматизация изолированного произнесения звука: – «Давай пошипим как (змея, гусь, ветер и так далее».) 2. Автоматизация звука в слогах (прямых: ШУ-ШО-ША-ШЭ; обратных слогах: УШ-ОШ-АШ-ЭШ, интервокальной позиции: УШУ-ОШО-АША-ЭШЭ; в слогах со стечением согласных: ВШУ-ВШО-ВША-ВШЭ).</p>

Продолжение таблицы 4

Этапы работы по М.Е. Хватцеву	Упражнения с использованием средств фольклора
<p>речи с помощью вербального и картинного материала Дифференциация смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам в изолированном положении, в слогах, словах, предложениях и собственной речи» [12].</p>	<p>3. Автоматизация звука в словах (в словах с прямыми слогами: шар, шуба, шарф; обратными слогами: камыш, гуашь, душ; в интервокальной позиции: уши, машина, лошадь; со стечением согласных: кувшин, пушка, башня).</p> <p>4. Автоматизация звука в словосочетаниях: букашка на ромашке, лягушка-квакушка, петушиное пёрышко.</p> <p>5. Автоматизация звука в предложениях:</p> <p>– Чистоговорки: «Ша-ша-ша - наша Маша хороша. Шо-шо-шо - пляшет Маша хорошо. Шу-шу-шу - я для Маши попляшу. Ши-ши-ши - ну-ка, Маша, попляши».</p> <p>– Скороговорки: «С мышами во ржи подружились ежи. Ушли в камыши - и во ржи не души».</p> <p>– Пословицы: «Шутка шуткой, а дело делом. Шить не будешь, портным не станешь».</p> <p>– Поговорки: «Шагай, поколе шагается. Умей шутить, умей и отшучиваться».</p> <p>– Стишки: «Петушок, петушок, Золотой гребешок, Что ты рано встаёшь, Голосисто поёшь, Деткам спать не даёшь?»</p>

Таблица 5 – Содержание работы по коррекции сонорных звуков ([Л], [Л'], [Р], [Р'])

Этапы работы по М.Е. Хватцеву	Упражнения с использованием средств фольклора
<p>«Подготовительный этап: 1)Формирование точных движений органов артикуляции с помощью игровых комплексов артикуляционной гимнастики.</p>	<p>1. Артикуляционная гимнастика: отгадывание фольклорных загадок, ответы к которым являются названиями артикуляционных и дыхательных упражнений.</p> <p>– «Забор»;</p> <p>– «Окно»;</p> <p>– «Лопаточка»;</p> <p>– «Пароход»;</p> <p>– «Пароход гудит»;</p> <p>– «Цокает лошадка»;</p> <p>– «Молоток».</p>

Продолжение таблицы 5

Этапы работы по М.Е. Хватцеву	Упражнения с использованием средств фольклора
<p>звуков, активизация мышц речевого аппарата с помощью массажа. 2) Формирование направленной воздушной струи с помощью системы дыхательных упражнений. 3) Развитие речевого слуха, фонематических процессов и представлений с помощью фонетических упражнений и логопедических сказок» [12].</p>	<p>2. Дыхательные упражнения: – «Вдох-выдох»; – «Нюхаем цветы»; – «Пушок»; – «Пой со мной»; – Упражнение с аэроболом. 3. Развитие слухового и фонематического восприятия: – «Хлопни в ладоши, когда услышишь звук [Р]: П Н Р Л В Р Д К Р Г»; – «Хлопни в ладоши, когда услышишь слог со звуком [Р]: НО РА ГИ НЕ РУ ВА КЫ РЫ ПУ РИ»; – «Хлопни в ладоши, когда услышишь слово со звуком [Р]: кран, поле, рис, прут, зуб, слон, трон, соль, сахар, парад». 4. Артикуляционная фольклорная сказка «Гуси-лебеди».</p>
<p>Этап формирования первичных произносительных умений и навыков. Постановка звука.</p>	<p>1. Постановка звука (объяснение и демонстрация правильной артикуляции при постановке твёрдого и мягкого звука).</p>
<p>«Автоматизация звука изолированно, в слогах, словах, предложениях и в самостоятельной речи с помощью вербального и картинного материала Дифференциация смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам в изолированном положении, в слогах, словах, предложениях и собственной речи» [12].</p>	<p>1. Автоматизация изолированного произнесения звука: – «Давай порычим как (тигр, злая собака, лев и так далее»). 2. Автоматизация звука в слогах (прямых: РУ-РО-РА-РЭ; обратных слогах: УР-ОР-АР-ЭР; интервокальной позиции: УРУ-ОРО-АРА-ЭРЭ; в слогах со стечением согласных: ВРУ-ВРО-ВРА-ВРЭ). 3. Автоматизация звука в словах (в словах с прямыми слогами: рак, рога, радуга; с обратными слогами: повар, сыр, помидор; в интервокальной позиции: гора, ворота, баран; со стечением согласных: браслет, горка, тёрка). 4. Автоматизация звука в словосочетаниях: бобёр хитёр, красная роза, мокрая крыша. 5. Автоматизация звука в предложениях: – Чистоговорки: «Ра-ра-ра - роет крот нору с утра. Ро-ро-ро - у крота свое метро. Ры-ры-ры - крот пророе 2 норы». – Скороговорки: «В бору бобёр и брат бобра Работают без топора». – Пословицы:</p>

Продолжение таблицы 5

Этапы работы по М.Е. Хватцеву	Упражнения с использованием средств фольклора
	<p>«Народная дружба и братство дороже всякого богатства».</p> <p>– Поговорки: «Руки работают, а голова кормит. Рыбак рыбака видит издалека».</p> <p>– Стишки: «Злые крысы грызли крышу, Но пришел котенок рыжий, Крысы в дыры убежали И от страха там дрожали».</p>

Таблица 6 – Содержание работы по коррекции задне-язычных звуков ([К], [К'], [Г], [Г'], [Х], [Х'])

Этапы работы по М.Е. Хватцеву	Упражнения с использованием средств фольклора
<p>«Подготовительный этап: 1)Формирование точных движений органов артикуляции с помощью игровых комплексов артикуляционной гимнастики, уточнение артикуляции правильно произносимых звуков, активизация мышц речевого аппарата с помощью массажа. 2) Формирование направленной воздушной струи с помощью системы дыхательных упражнений. 3) Развитие речевого слуха, фонематических процессов и представлений.</p>	<p>1. Артикуляционная гимнастика: отгадывание фольклорных загадок, ответы к которым являются названиями артикуляционных и дыхательных упражнений.</p> <p>– «Забор»;</p> <p>– «Окно»;</p> <p>– «Мост»;</p> <p>– «Лопаточка»;</p> <p>– «Чистим нижние звуки»;</p> <p>– «Прятки»;</p> <p>– «Змейка»;</p> <p>– «Грибочек»;</p> <p>– «Поцокивание».</p> <p>2. Дыхательные упражнения:</p> <p>– «Вдох-выдох»;</p> <p>– «Пушок»;</p> <p>– «Пой со мной»;</p> <p>– Упражнение с аэроболом.</p> <p>3. Развитие слухового и фонематического восприятия:</p> <p>– «Хлопни в ладоши, когда услышишь звук [Г]: Р, Г, К, Ш, Г, Д, Л, Г, Ж, Р»;</p> <p>– «Хлопни в ладоши, когда услышишь слог со звуком [Г]: ГУ, РО, ДИ, ША, ГА, ДЫ, ГЭ, ТО, ГЕ, МИ»;</p> <p>- Хлопни в ладоши, когда услышишь слово с верным звуком: гусь, дом, гном, книга, ручка, буква, горе, град, куст, кошка».</p> <p>4. Артикуляционная фольклорная сказка «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка».</p>

Продолжение таблицы 6

Этапы работы по М.Е. Хватцеву	Упражнения с использованием средств фольклора
упражнений и логопедических сказок» [12].	
Этап формирования первичных произносительных умений и навыков. Постановка звука.	1. Постановка звука (объяснение и демонстрация правильной артикуляции при постановке твёрдого и мягкого звука).
«Автоматизация звука изолированно, в слогах, словах, предложениях и в самостоятельной речи с помощью вербального и картинного материала Дифференциация смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам в изолированном положении, в слогах, словах, предложениях и собственной речи» [12].	<p>1. Автоматизация изолированного произнесения звука: – «Давай повторим за (гусем, собакой и так далее»). 2. Автоматизация звука в слогах (прямых: ГУ-ГО-ГА-ГЭ; обратных слогах: УГ-ОГ-АГ-ЭГ; интервокальной позиции: УГУ-ОГА-АГА-ЭГЭ; в слогах со стечением согласных: НГУ-НГО-НГА-НГЭ).</p> <p>3. Автоматизация звука в словах (в словах с прямыми слогами: гусь, галка, загадка; обратными слогами: луг, друг, рог; в интервокальной позиции: погода, беготня, богатство; со стечением согласных: гром, грязь, гном).</p> <p>4. Автоматизация звука в словосочетаниях: огромная гора, Егор на огороде, груши в грузовике.</p> <p>5. Автоматизация звука в предложениях: – Чистоговорки: «Га-га-га – у козы рога. Гу-гу-гу – по лугу бегу. Го-го-го – стоит вагон».</p> <p>– Скороговорки: «До города дорога в гору, от города - с горы».</p> <p>– Пословицы: «Грамоте учиться – всегда пригодится. Где труд, там и правда».</p> <p>– Поговорки: «Дело не сапог – с ноги не скинешь. Много снега – много хлеба».</p> <p>– Стишки: «Гром гремит, грозит, грохочет – Напугать гроза нас хочет! Небо было голубое – Стало грозное, стальное».</p>

В представленных таблицах, отражающих содержание работы по разработанной методике коррекции звукопроизношения, отражены примеры чистоговорок, скороговорок, пословиц, поговорок и фольклорных стишков.

Отработка звуков с помощью малых фольклорных форм происходит в виде смешной игры, что является очень привлекательным для ребёнка. Скороговорки доступны детям по своей форме и содержанию, они вызывают положительный настрой и создают положительную атмосферу между педагогом и учащимися.

Образная яркость и насыщенность фольклорного языка положительно влияет на эмоциональную сферу детей и развитие темпа, ритма речи, дети учатся правильно расставлять ударения в словах, управлять своим голосом.

Каждый педагог сможет интерпретировать и использовать содержание работы по коррекции звукопроизношения, используя данные примеры заданий и упражнений. Разработанная методика может быть использована в работе педагогов, педагогов-психологов, учителей-логопедов при решении задач коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией.

Одной из форм работы для реализации эксперимента были выбраны индивидуальные занятия с детьми. Помимо непосредственной личной встречи с каждым воспитанником, учителю-дефектологу образовательного учреждения предлагалось повторить задания, вызывающие у учащихся трудности, во время дополнительных занятий.

Работа с родителями осуществлялась через контакт с классным руководителем детей. Были разработаны наглядные карточки для каждого ребёнка, в которые включались картинки с изображением необходимых для ежедневного выполнения артикуляционных и дыхательных упражнений. К данным карточкам прилагалась подробная инструкция для организации домашних занятий с использованием данных заданий.

Также каждому ребёнку предлагалось выполнить индивидуальное домашнее задание – чтение артикуляционной фольклорной сказки, насыщенной артикуляционными упражнениями.

В конце индивидуальных занятий с детьми каждому школьнику было предложено на выбор выбрать любую из предложенных поощрительных наклеек с изображением героев фольклорных сказок.

В процессе реализации работы по коррекции звукопроизношения у младших школьников было выявлено, что примерно половина ребят с лёгкостью справляются с первым этапом, но вторая половина класса с трудом выполняет артикуляционные и дыхательные упражнения. Учащимися, для которых первый этап работы вызывал трудности, данное занятие проводилось повторный раз. Предполагалось, что дети выполняли предложенные упражнения дома с родителями, поэтому на второе занятие у них наблюдался значительный прогресс.

Артикуляционная фольклорная сказка особенно понравилась детям. Чтение предполагало выполнение в процессе артикуляционных упражнений, которые ребята выполняли в начале урока. Следует отметить, что не все артикуляционные упражнения учащимся удалось запомнить и безошибочно повторить, поэтому в знак оказания помощи им был вновь предложен наглядный пример.

Комплекс заданий на развитие речевого дыхания на каждом занятии завершался упражнением с логопедическим тренажёром «аэробол». Все ребята признались, что ни разу не видели данный тренажёр и не пробовали работать с ним. Для того, чтобы контролировать уровень воздушной струи ребёнка, педагог держал карандаш на той высоте рядом с тренажёром, на которой школьнику было необходимо удержать мячик под давлением воздуха. Данное упражнение так сильно увлекало детей, что они с трудом переключались на последующие задания. Они просили попробовать выполнить упражнение большее количество раз.

Некоторые ребята, такие как Саша, Артур и Антон, имеющие дефекты произношения звука [Р], на втором занятии смогли выполнить упражнение с третьего этапа работы «Автоматизация изолированного произнесения звука: «Давай повторим за (гусем, собакой и так далее...)». Хотя на первом уроке данные задания казались детям практически невыполнимыми.

Автоматизация звука в слогах (прямых: РУ-РО-РА-РЭ; обратных слогах: УР-ОР-АР-ЭР; интервокальной позиции: УРУ-ОРА-АГРА-ЭРЭ; в

словах со стечением согласных: ВРУ-ВРО-ВРА-ВРЭ) оказалась также не самой простой задачей для школьников. Например, Антон выполнял автоматизацию в прямых слогах и со стечением согласных несколько раз, так как ему не удавалось произнести данные слоги достаточно чётко. Однако обратные слоги и слоги в интервокальной позиции произносились гораздо легче.

Следует отметить, что последний этап работы вызывал у детей особый интерес, так как они видели прогресс в своём произношении. Школьникам также понравилось выполнять автоматизацию звуков в предложении на основе фольклорного материала.

Саша, например, пытался даже выучить скороговорки в процессе занятия наизусть, а не просто прочитать их. Мальчик отметил, что скороговорки – его любимый вид материала для чтения. Также он предложил рассказать стихотворение, которое выучил для урока по чтению.

Во время чтения пословиц и поговорок дети часто просили пояснить им, какой смысл имеет та или иная пословица и поговорка. Также мы вспомнили другие пословицы, которые школьники когда-либо слышали.

Чтобы вызвать у детей дополнительный интерес к чтению, в фольклорных стишках были убраны падежные окончания в некоторых словах. Ребятам было необходимо самим догадаться, какое окончание нужно применить в данном слове.

Было отмечено, что не все дети с лёгкостью могут вставить правильное окончание в предложенных словах. Однако данное задание снимало напряжение школьников и переключало внимания от полного сосредоточения на верном произношении того или иного звука. Например, Антон, в процессе данного задания увлёкся подбором окончаний и сумел верно произнести звук [Р], хотя до этого данный звук был у школьника в основном «горловым».

Дети были рады предложенным поощрительным наклейкам с изображением героев фольклорных сказок за хорошую работу на занятии. Им

предлагалось выбрать одну наклейку на выбор. Интересно отметить, что большинство ребят выбирали наклейки с изображением животных из сказок, а не людьми.

Рассмотрим подробнее процесс индивидуальной работы с учащимся, на примере работы с Фаррухом Д. Проведя анализ результатов по диагностическим методикам было выявлено, что Фаррух имеет низкий уровень по всем показателям:

- способность принимать и удерживать нужное для артикуляции положение частей артикуляционного аппарата, способность переключаться с одной артикуляционной позы на другую;
- умение узнавать и различать звуки речи;
- умение верно, не смешивая, не искажая, не заменяя, произносить звуки речи как изолированно, так и в речевом потоке.

Проведя анализ медицинской карты учащегося и результатов освидетельствования дефектолога, было установлено, что у мальчика не развито произношение сонорной [Р], [Р'], шипящей [Ш] и задне-язычной [Г], [Г'].

Для того чтоб сформировать точные движения органов артикуляции, уточнить артикуляции правильно произносимых звуков, активизировать мышцы речевого аппарата была использована артикуляционная гимнастика. Чтобы обогатить фольклорную гимнастику фольклором, мы предлагали мальчику отгадывать загадки, ответы к которым являются названиями артикуляционных и дыхательных упражнений. Артикуляционная гимнастика была направлена на активизацию проблемных звуков ребёнка.

Формирование направленной воздушной струи мы развивали с помощью системы дыхательных упражнений и упражнений с аэроболом. Развитие речевого слуха, фонематических процессов и представлений происходило посредством упражнений:

- «Хлопни в ладоши, когда услышишь звук [Г]: Р, Г, К, Ш, Г, Д, Л, Г, Ж, Р»;

– «Хлопни в ладоши, когда услышишь слог со звуком [Г]: ГУ, РО, ДИ, ША, ГА, ДЫ, ГЭ, ТО, ГЕ, МИ»;

– Хлопни в ладоши, когда услышишь слово с верным звуком: гусь, дом, гном, книга, ручка, буква, горе, град, куст, кошка».

Данные упражнения выполнялись с использованием всех проблемных звуков школьника: сонорной [Р], [Р'], шипящей [Ш] и задне-язычной [Г], [Г'].

Также нами были использованы артикуляционные фольклорные сказки, такие как: «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Гуси-лебеди», «Каша из топора». Чтение фольклорной сказки предполагало выполнение в процессе артикуляционных упражнений, которые Фаррух выполнял в начале урока. Следует отметить, что не все артикуляционные упражнения мальчику удалось запомнить и безошибочно повторить, поэтому ему было предложено вспомнить задания, посмотрев на наглядные картинки с выполнением данных упражнений.

На этапе формирования первичных произносительных умений и навыков осуществлялась постановка звуков посредством объяснения и демонстрации правильной артикуляции. На данном этапе было использовано зеркало, наглядные картинки с объяснением положения языка и шпатель. Данный этап оказался самым сложным для Фарруха. Школьнику никак не удавалось подобрать верное положение языка и суметь правильно направить воздушную струю для произношения того или иного звука.

Так как работа по коррекции звукопроизношения строилась по каждому звуку отдельно, на каждом занятии мы отработывали произношение разных звуков. Самым сложным звуком для Фарруха оказался сонорный [Р], [Р'].

Для автоматизации проблемных звуков и дифференциации смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам в изолированном положении, в слогах, словах, предложениях и собственной речи, автоматизация изолированного произнесения звука, звука в слогах (прямых, обратных слогах, с интервокальной позицией, в слогах со

стечением согласных), автоматизации звука в словах (в словах с прямыми слогами, обратными слогами, в интервокальной позиции, со стечением согласных), автоматизация звука в словосочетаниях мы использовали упражнения, представленные в таблицах 4, 5, 6. Для автоматизации звука в предложениях с Фаррухом было осуществлено чтение фольклорных чистоговорков, скороговорок, пословиц, поговорок и стишков. Школьнику особенно понравился этот этап работы, он отметил, что фольклорные произведения ему очень нравятся, они короткие и «весёлые», их легко запомнить и «хочется повторять много раз».

Работа по коррекции звукопроизношения с Фаррухом длилась в процессе шести занятий, на отработку каждого звука отводилось по 2 урока. Помимо непосредственной личной встречи с воспитанником, учителем-дефектологом образовательного учреждения предлагалось повторить задания, вызывающие у учащегося трудности, во время дополнительных занятий. Поэтому учитель-дефектолог также осуществлял работу с мальчиком на индивидуальных занятиях по разработанной нами системе педагогических мер.

Работа с родителями осуществлялась через контакт с классным руководителем школьника. Были разработаны наглядные карточки для Фарруха, в которые включались картинки с изображением необходимых для ежедневного выполнения артикуляционных и дыхательных упражнений. Также школьнику предлагалось выполнить индивидуальное домашнее задание – чтение артикуляционной фольклорной сказки, насыщенной артикуляционными упражнениями. Не всегда в процессе наших уроков мы успевали дочитать сказку до конца, поэтому окончание работы с чтением выбранной сказки ребёнок продолжал дома.

Мальчик отметил, что к концу наших занятий стал чувствовать себя более уверенным в окружении сверстников, так как уровень его произношения повысился, он стал лучше строить свою речь, правильнее

произносить проблемные для него звуки, реже допускать ошибки в речи и при чтении.

Для выявления и изучения динамики после реализованной на практике разработанной системы педагогических мер по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией с помощью малых форм фольклора был проведён контрольный эксперимент.

2.3 Изучение динамики уровня сформированности звукопроизношения у младших школьников с дислалией

Реализовав разработанную систему педагогических мер по коррекции звукопроизношения младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора в образовательном процессе, была проведена повторная диагностика в экспериментальной и контрольной группах.

В данном параграфе раскроем организацию и проведение контрольного этапа эксперимента.

Цель контрольного этапа эксперимента – выявить эффективность разработанной методики по коррекции звукопроизношения младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора.

Контрольная диагностика проводилась по критериям и показателям, представленным в таблице 1 констатирующего эксперимента..

Полученные учащимися баллы за каждую диагностическую методику интерпретировались в соответствии с представленной ниже шкалой:

Низкий уровень сформированности звукопроизношения – 3-4 балла.

Средний уровень сформированности звукопроизношения – 5-7 баллов.

Высокий уровень сформированности звукопроизношения – 8-9 баллов.

Ниже представлены полученные результаты.

Диагностическая методика 2. «Выполнение упражнений по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау).

Цель: исследовать способность принимать и удерживать нужное для артикуляции положение частей артикуляционного аппарата, способность переключаться с одной артикуляционной позы на другую.

Полученные данные по результатам диагностических упражнений представлены на рисунке 5 и в таблице 7.

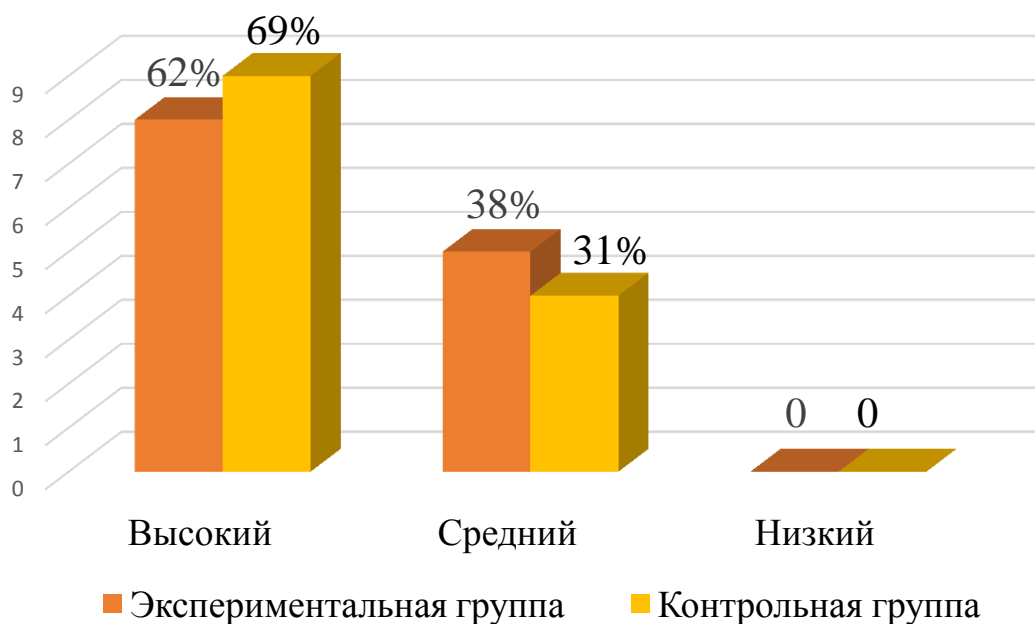


Рисунок 5 – Результаты по диагностической методике 2 «Выполнение упражнений по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау) на контрольном этапе

Таблица 7 – Сравнительные результаты по диагностической методике 2 «Выполнение упражнений по подражанию» (автор Ф.Ф. Рау)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичная диагностика	Вторичная диагностика	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Высокий	31%	62%	62%	69%
Средний	69%	38%	38%	31%
Низкий	0%	0%	0%	0%

Исходя из результатов, можно сделать вывод, что после реализации разработанной методики по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией на практике, уровень развития строения

артикуляционного аппарата в экспериментальной группе повысился. Высокий уровень увеличился на 31% – четыре школьника – Владислав Г., Анастасия Г., Александр Д. и Егор П. повысили уровень строения артикуляционного аппарата со среднего на высокий, а средний уровень существенно снизился – с 69% до 38%. В контрольной группе также произошли изменения, высокий уровень стал равен 69%, то есть на 7% больше изначального уровня.

Повышение уровня артикуляционного аппарата означает, что школьники стали быстрее, активнее выполнять предложенные упражнения, не обращаясь к помощи учителя. Количество ошибок в выполнении заданий уменьшилось. Основные сложности в первичной диагностике возникали с исследованием подвижности языка школьников, некоторые ребята не могли быстро сузить его, а затем расширить. По итогу вторичной диагностики выяснилось, что данное затруднение удалось устранить практически всем ребятам. Исследование подвижности губ, нижней челюсти, мягкого нёба не составило труда для детей.

Низкий уровень развития строения артикуляционного аппарата у диагностируемых школьников в обеих группах по-прежнему отсутствует.

Диагностическая методика 3. Серия диагностических заданий «Звуки» (автор А.Н. Гвоздев). Результаты представлены в таблице 9 и на рисунке 6.

Таблица 9 – Сравнительные результаты по диагностической методике 3 Серия диагностических заданий «Звуки» (автор А.Н. Гвоздев)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичная диагностика	Вторичная диагностика	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Высокий	16%	31%	31%	38%
Средний	46%	69%	31%	38%
Низкий	38%	0%	28%	24%

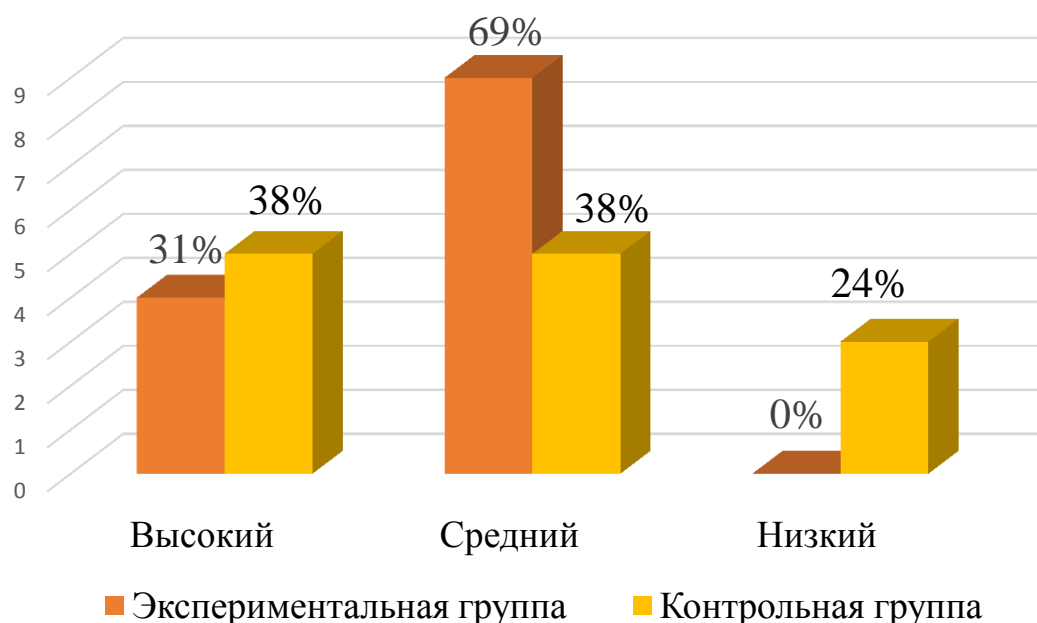


Рисунок 6 – Результаты по диагностической методике 3 Серия диагностических заданий «Звуки» (автор А.Н. Гвоздев) на контрольном этапе

По результатам данной диагностической методики на контрольном этапе можно сделать вывод, что результаты по высокому уровню развития фонематического слуха у детей в экспериментальной группе повысились с 16% до 31% (Платон И., Павел К., Ян С.), средний уровень увеличился на 23% – с 46% до 69% (например, Анна Н., Егор П.), а низкий уровень стал равен 0%.

В контрольной группе результат изменился незначительно, высокий и средний уровни поднялись на 7% – с 31% до 38% (Дарья Ч.). Низкий уровень снизился на 4% и стал равен 24%.

Целью данной методики было выявление развития фонематического слуха, умение узнавать и различать звуки речи. Полученные результаты свидетельствуют о том, учащиеся стали гораздо легче и быстрее выявлять необходимые звуки в словах на слух при выполнении упражнений и различать различные звуки друг от друга.

Диагностическая методика 4 Серия диагностических заданий «Составление рассказов по сюжетным картинкам» (автор Е.И. Тихеева).

Результаты по диагностической методике 4 Серия диагностических заданий «Составление рассказов по сюжетным картинкам» (автор Е.И. Тихеева) на контрольном этапе представлены на рисунке 7, а сравнительные результаты представлены в таблице 10.

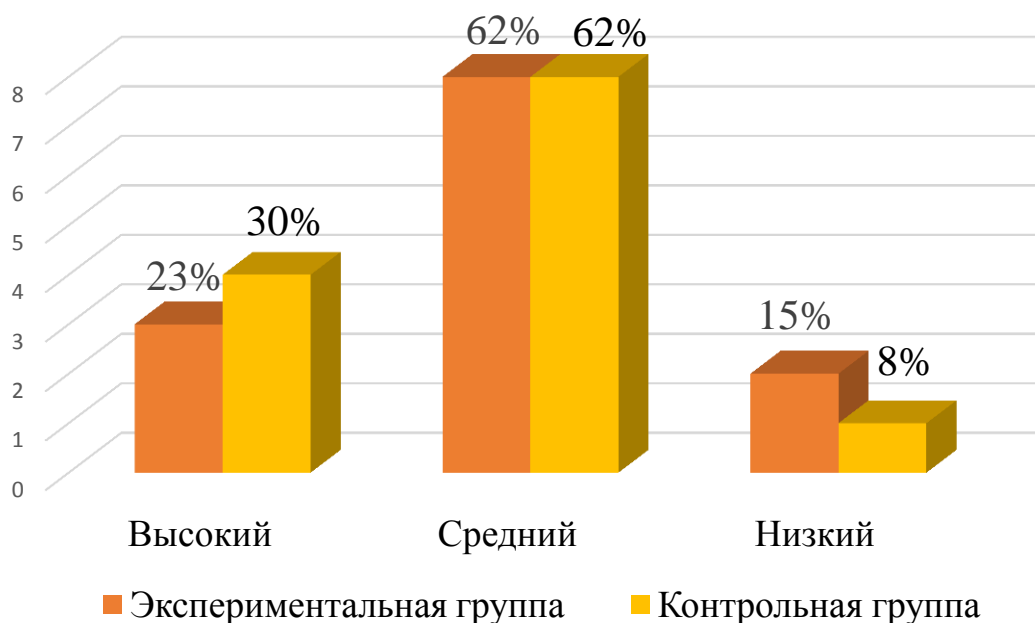


Рисунок 7 – Результаты по диагностической методике 4 на контрольном этапе

Таблица 10 – Сравнительные результаты по диагностической методике 4

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичная диагностика	Вторичная диагностика	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Высокий	0%	23%	15%	30%
Средний	38%	62%	54%	62%
Низкий	62%	15%	31%	8%

Проведя анализ по данной диагностической методике на контрольном этапе исследования, можно сделать вывод, что большинство ребят в ЭГ (62%) после реализации разработанной методики по коррекции произношения у младших школьников с дислалией стали иметь средний уровень произношения, а низкий уровень снизился с 62% до 15%. Также

после внедрения методики в классе появились дети с высоким уровнем звукопроизношения – 23% (Владислав Г., Виталий К., Егор П.), хотя на первичной диагностике результат по высокому уровню был равен 0%.

В КГ также произошли изменения, уровень техники произношения изменился в положительную сторону. Высокий уровень звукопроизношения увеличился в 2 раза (с 15% до 30%), средний повысился на 8% (с 54% до 62%), а низкий значительно снизился (с 31% до 8%).

Повышение уровня техники произношения означает, что большинство школьников научились верно, не смешивая, не искажая, не заменяя, произносить звуки речи как изолированно, так и в речевом потоке. У детей стало получаться правильно, без трудностей описывать предложенную картинку, с лёгкостью составлять связный рассказ, не допуская ошибки в технике произношения и грамматическом строе предложения.

Результаты в экспериментальной группе являются более высокими, чем в контрольной группе (рисунок 8, приложение Б, таблицы Б.3, Б.4).

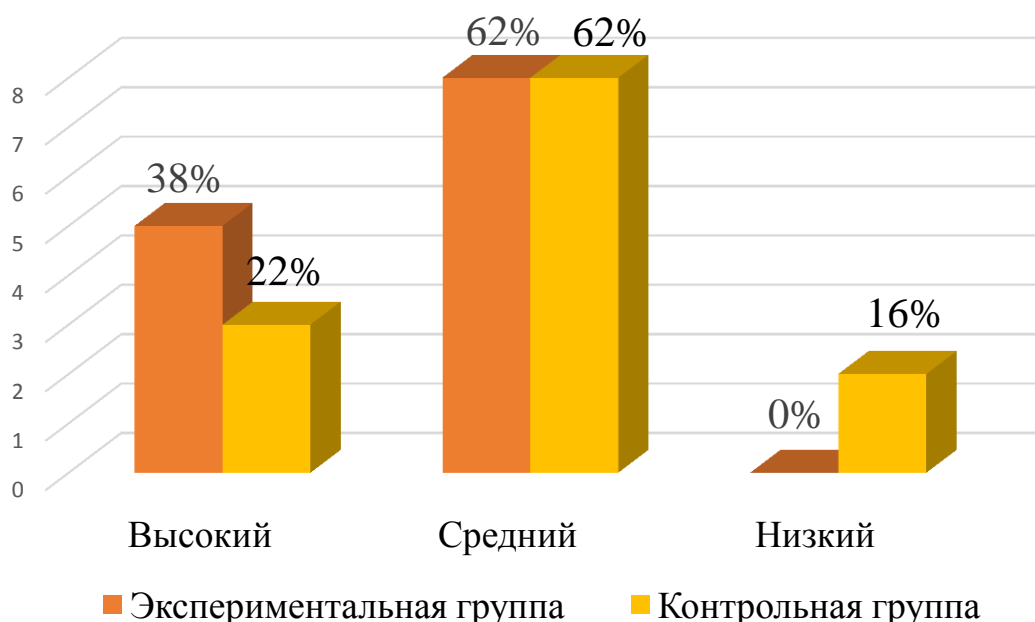


Рисунок 8 – Уровень сформированности звукопроизношения младших школьников на контрольном этапе исследования

Сравнительные результаты диагностики сформированности звукопроизношения на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты диагностики сформированности звукопроизношения на констатирующем и контрольном этапах

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичная диагностика	Вторичная диагностика	Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Высокий	0%	38%	16%	22%
Средний	77%	62%	68%	62%
Низкий	23%	0%	16%	16%

Проведя сравнительный анализ результатов по 3 диагностическим методикам на констатирующем и контрольном этапах, было выявлено, что в экспериментальной группе уровень сформированности звукопроизношения у младших школьников значительно повысился, высокий уровень увеличился на 38% (Владислав Г., Александр Д., Платон И., Виталий К., Егор П.), низкий уровень стал равен 0%. Исходя из полученных данных также можно сделать вывод, что в контрольной группе также произошли изменения, но данные изменения незначительны. Высокий уровень сформированности звукопроизношения у младших школьников повысился на 6% (Юлия Г.), низкий уровень не изменился.

Высокий уровень сформированности звукопроизношения наблюдается у 38 % школьников (5 детей), что свидетельствует о том, что школьники стали быстрее, активнее выполнять предложенные упражнения, не обращаясь к помощи учителя. Количество ошибок в выполнении заданий уменьшилось. Исследование подвижности губ, нижней челюсти, мягкого нёба не составило труда для детей. Большинство школьников научились верно, не смешивая, не искажая, не заменяя, произносить звуки речи как изолированно, так и в речевом потоке. Повышение развития фонематического слуха учащихся свидетельствует о том, что дети стали

гораздо легче и быстрее выявлять необходимые звуки в словах на слух при выполнении упражнений и различать различные звуки друг от друга.

К среднему уровню мы отнесли 62% детей (8 детей), они имеют менее развитый уровень строения артикуляционного аппарата, во время выполнения упражнений иногда прибегают к помощи педагога. Школьники труднее произносят звуки речи изолированно или в речевом потоке, но после выполнения подготовительных упражнений справляются с заданиями практически отлично. Фонематический слух развит достаточно хорошо, школьники медленно выполняют задания, но после обдумывания могут выявить необходимые звуки в словах и отличить разные звуки друг от друга.

Низкий уровень развития строения артикуляционного аппарата у диагностируемых школьников в обеих группах отсутствует. Мы охарактеризовали этот уровень как отсутствие способности, верно произносить звуки речи, различать звуки в речевом потоке.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у ребят повысился уровень строения артикуляционного аппарата, у детей увеличился уровень развития фонематического слуха, умение узнавать и различать звуки речи.

Проанализировав и обобщив полученные результаты, можно сделать вывод, что, разработанная система педагогических мер по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора является эффективной.

Выводы по второй главе

На констатирующем этапе работы было выявлено, что большинство диагностируемых учащихся имеют средний уровень сформированности звукопроизношения, высокий уровень отсутствует. Ребята допускают много ошибок в грамматическом строе предложения и технике произношения. Фонематический слух также слабо развит, учащиеся с трудом выявляют необходимые звуки в словах на слух при выполнении упражнений. Поэтому

целью формирующего эксперимента стала коррекция звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с дислалией посредством малых форм фольклора.

Для реализации данной цели была разработана система педагогических мер по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с дислалией посредством малых форм фольклора.

Проведя сравнительный анализ результатов на констатирующем и контрольном этапах, было выявлено, что уровень сформированности звукопроизношения у младших школьников значительно повысился, низкий уровень стал равен нулю.

Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике в уровне сформированности звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора.

Заключение

В процессе изучения психолого-педагогической литературы, нами было установлено, что у большинства учащихся младших классов наблюдается задержка формирования правильного звукопроизношения. Часто встречаются такие нарушения звукопроизношения, как: неумение произносить тот или иной звук, замена одного звука другим, искажения имеющихся звуков. Тема исследования является актуальной, так как нарушения звукопроизношения у младших школьников с дислалией существенно препятствуют освоению образовательной программы и социализации ребёнка в целом.

Педагоги и психологи раскрывают в своих работах большие возможности использования фольклора в речевом развитии детей. Фольклорные произведения являются лёгкими для запоминания, ритмичными, выразительными, красочными и привлекательными для младших школьников. Благодаря своим стилистическим особенностям малые формы фольклора могут являться эффективным средством для развития связной речи учащихся и коррекции их звукопроизношения. Фольклор может быть использован для развития гибкости и подвижности речевого аппарата младшего школьника, а также для правильного формирования произношения звуков речи. Однако существует недостаточное количество теоретических положений по проблеме коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора, чтобы сделать работу логопеда достаточно разнообразной, интересной и привлекательной для детей.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют: что у младших школьников экспериментальной группы. Дети не умеют принимать и удерживать нужное для артикуляции положение частей артикуляционного аппарата, способность переключаться с одной артикуляционной позы на другую: у них наблюдается отсутствие умения различать звуки в речевом

потоке и верное, не искажая произносить их. Дети не показывают умения верно, не смешивая, не искажая, не заменяя, произносить звуки речи как изолированно, так и в речевом потоке.

Формирующий эксперимент доказал важность использования малых форм фольклора. Скороговорки доступны детям по своей форме и содержанию, они вызывают положительный настрой и создают положительную атмосферу между педагогом и учащимися. Образная яркость и насыщенность фольклорного языка положительно влияет на эмоциональную сферу детей и развитие темпа, ритма речи, дети учатся правильно расставлять ударения в словах, управлять высотой и силой своего голоса.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о том, что у ребят повысился уровень строения артикуляционного аппарата, большинство школьников научились верно, не смешивая, не искажая, не заменяя, произносить звуки речи как изолированно, так и в речевом потоке. Также у детей увеличился уровень развития фонематического слуха, умение узнавать и различать звуки речи.

Проанализировав и обобщив полученные результаты, можно сделать вывод, что, разработанная система педагогических мер по коррекции звукопроизношения у младших школьников с дислалией посредством малых форм фольклора является эффективной.

Цели и задачи исследования решены и гипотеза подтверждена.

Список используемой литературы

1. Барсукова Л. А. Логопедия для учителей, психологов, родителей. Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. 316 с.
2. Виноградов Г. С. Детский фольклор и быт. Программа наблюдений. Иркутск. : Гостиполит, 1925. 84 с.
3. Виньков Ю. В. Пословицы как средство развития речи. СПб.: Русский язык в школе, 2010. Т.2. № 2. С.9-16.
4. Волковская Т. Н. Коммуникативный подход в контексте современной методологии психологопедагогической помощи детям с недостатками речевого развития // Дефектология. 2020. № 3. С. 17-21.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 2012. 352 с.
6. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи .М.: ЛОГОС, 2014. 29 с.
7. Демидова А. П. Реализация комплексного подхода на занятия с логопедом при коррекции звукопроизношения // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №69. С. 26-30.
8. Дыбина О. В. Коррекция звукопроизношения у младших школьников с дислалией // В сборнике: Результаты современных научных исследований и разработок. Сборник статей XIX Всероссийской научно-практической конференции. Пенза, 2023. С. 154-156.
9. Изотова Е. С. Основные приемы коррекции звукопроизношения младших школьников с дислалией // Дефектология Проф. 2020. URL: https://osnovnyie_priemyi_korrekczii_zvukoproiznosheniya_mladshix_shkolnikov_s_dislaliej/ (дата обращения: 26.11.2021).
10. Илларионова Ю. Г. Учите детей отгадывать загадки. М.: Просвещение, 1976. 128 с.
11. Кащенко У. Д. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей. 2020. №1. С. 195-197.

12. Константинова Э. Н. Технология коррекции звукопроизношения. [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть. URL: <https://inlnk.ru/0Q21gE> (дата обращения: 05.04.22)
13. Кутакова Л. Н. Песенный фольклор как эффективное средство формирования вокальных навыков и речевого аппарата у дошкольников // Педагогическое мастерство : материалы IX Междунар. науч. конф. М : Буки-Веди, 2016. С. 139-141.
14. Лобкарева В. В. Формирование связной речи у детей 5- лет с общим недоразвитием речи посредством фольклора: бакалаврская работа. ТГУ, Тольятти, 2017. 59 с.
15. Лопухина И. С. Логопедия. Речь. Ритм. Движение. М.: Корона-Век, 2011. 46 с.
16. Мельников М. Н. Русский детский фольклор. М. : Просвещение, 1987. С. 240.
17. Муханова Л. К. Коррекция звукопроизношения у детей 5-7 лет с общим недоразвитием речи посредством биоэнергопластики: бакалаврская работа. ТГУ, Тольятти, 2017. 123 с.
18. Новокрещёнова С. С. Педагогические условия коррекции звукопроизношения у детей 4-5 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи: бакалаврская работа. ТГУ, Тольятти, 2017. 57 с.
19. Рау Ф. Ф. Слезина Н. Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981. 191 с.
20. Селиверстов В. И. Речевые игры с детьми. М.: Академия, 2014. 112 с.
21. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М. : Юрайт, 2019. 161 с.
22. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет . М.: ГНОМ и Д, 2003. 112с.
23. Ушакова О. С. Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: ВЛАДОС, 2004. 288 с.

24. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. Приказов Минобрнауки России от 31.12.2015 N 1576). [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 19.09.2021). Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 07.03.2018).

25. Федорова О. Н. Формирование звукопроизношения у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня посредством театрализованных игр: бакалаврская работа. ТГУ, Тольятти, 2021. 52 с.

26. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М. : Владос, 2011. 346 с.

27. Хватцев М. Е. Логопедия. М. : ВЛАДОС, 2009. 296 с.

28. Эльконин Б. Д. Психология развития. М. : Академия, 2012. 114 с.

29. Namasivayam K., Coleman D. Speech Sound Disorders in Children // *Frontiers in psychology*. 2020. Volume 10. Number 1. PP. 1-22. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02998/full>

30. Linebacker D., Centaine L. Snoswell, Long-term effects of childhood speech and language disorders: A scoping review // *South African Journal of Childhood Education*. 2020. Volume 10. Number 1. PP. 1-13. URL: <https://doaj.org/article/498b6c22dc224daca995aa4c555018>

31. Wertzner H. F., Francisco D. T., *Advances in Speech-language Pathology // Evidence for Speech Sound Disorder Assessment*. 2017. PP. 382. URL: <https://www.intechopen.com/chapters/56414>

32. Karipidis I. I., Pleisch G. Developmental Trajectories of Letter and Speech // *Frontiers in psychology*. 2021. Volume 12. Number 22. PP. 1-113. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.750491/full>

33. Tudorean O. C., Ghergut A. Specific Language Impairment and Language Delay: an Analysis of Developmental Language Disorder Characteristics in a Group of Romanian Children // *Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities*. 2020. Volume 3. Number 2. PP. 40-55. URL: <https://doaj.org/article/2f4481a070ed4230896cce068dedabf4>

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список школьников, участвующих в эксперименте (экспериментальная группа)

Имя Ф. учащегося экспериментальной группы
Владислав Г.
Анастасия Г.
Александр Д.
Фаррух Д.
Платон И.
Павел К.
Виталий К.
Елизавета М.
Ярослав М.
Михаил Н.
Анна Н.
Егор П.
Ян С.

Таблица А.2 – Список школьников, участвующих в эксперименте (контрольная группа)

Имя Ф. учащегося контрольной группы
Михаил Б.
Арина Г.
Юлия Г.
Алексей Д.
Виталий Е.
Анастасия И.
Ангелина К.
Арсений М.
Виктория Н.
Игорь Н.
Роман П.
Василиса Х.
Дарья Ч.

Приложение Б

Результаты диагностики сформированности звукопроизношения младших школьников на констатирующем этапе исследования

Таблица Б.1 – Результаты диагностики младших школьников экспериментальной группы на констатирующем этапе

Имя Ф.	Баллы по диагностическим методикам			Всего	Уровень
	1	2	3		
Владислав Г.	2	3	1	6	Средний
Анастасия Г.	2	1	1	4	Низкий
Александр Д.	2	2	1	5	Средний
Фаррух Д.	2	1	1	4	Низкий
Платон И.	3	2	1	6	Средний
Павел К.	2	1	2	5	Средний
Виталий К.	3	2	1	6	Средний
Елизавета М.	3	2	2	7	Средний
Ярослав М.	2	2	2	6	Средний
Михаил Н.	3	2	1	6	Средний
Анна Н.	2	3	2	7	Средний
Егор П.	2	1	1	4	Низкий
Ян С.	2	1	2	5	Средний

Таблица Б.2 – Результаты диагностики младших школьников контрольной группы на констатирующем этапе

Имя Ф.	Баллы по диагностическим методикам			Всего	Уровень
	1	2	3		
Михаил Б.	3	3	3	9	Высокий
Арина Г.	2	1	1	4	Низкий
Юлия Г.	3	2	2	7	Средний
Алексей Д.	2	1	1	4	Низкий
Виталий Е.	3	3	1	7	Средний
Анастасия И.	3	1	2	6	Средний
Ангелина К.	3	2	1	6	Средний
Арсений М.	3	2	3	8	Высокий
Виктория Н.	2	3	2	7	Средний
Игорь Н.	3	2	2	7	Средний
Роман П.	2	3	2	7	Средний
Василиса Х.	3	1	2	6	Средний
Дарья Ч.	2	1	2	5	Средний

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Результаты диагностики младших школьников экспериментальной группы на контрольном этапе

Имя Ф.	Баллы по диагностическим методикам			Всего	Уровень
	1	2	3		
Владислав Г.	3	2	3	8	Высокий
Анастасия Г.	3	2	2	7	Средний
Александр Д.	3	3	2	8	Высокий
Фаррух Д.	2	2	1	4	Средний
Платон И.	3	3	2	8	Высокий
Павел К.	2	3	2	7	Средний
Виталий К.	3	2	3	8	Высокий
Елизавета М.	3	2	2	7	Средний
Ярослав М.	2	2	2	6	Средний
Михаил Н.	3	2	2	7	Средний
Анна Н.	2	2	1	5	Средний
Егор П.	3	2	3	8	Высокий
Ян С.	2	3	2	7	Средний

Таблица Б.4 – Результаты диагностики младших школьников контрольной группы на контрольном этапе

Имя Ф.	Баллы по диагностическим методикам			Всего	Уровень
	1	2	3		
Михаил Б.	3	3	3	9	Высокий
Арина Г.	2	1	2	4	Низкий
Юлия Г.	3	2	3	8	Высокий
Алексей Д.	3	1	1	4	Низкий
Виталий Е.	3	3	1	7	Средний
Анастасия И.	3	1	2	6	Средний
Ангелина К.	3	2	2	7	Средний
Арсений М.	3	2	3	8	Высокий
Виктория Н.	2	3	2	7	Средний
Игорь Н.	3	2	2	7	Средний
Роман П.	2	3	2	7	Средний
Василиса Х.	3	1	2	6	Средний
Дарья Ч.	2	2	3	7	Средний