



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы Факультет, кафедра, номер группы	Можасва Алена Юрьевна Институт специального образования, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, группа ЛГП-1701z
Название работы	«Взаимодействие логопеда и родителей при коррекции фонетико- фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией»
Процент оригинальности	72
Дата	31.01.2022
Ответственный в подразделении	 (подпись) <u>Покрас Е.А.</u> (ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "VOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР: Взаимодействия логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Обучающийся, Можаяева Алена Юрьевна, при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности

*Обучающаяся активно работала с научным руководителем.
Оригинальность работы 72%.*

2. Уровень предметной подготовки обучающегося:

базовый

3 Замечания и рекомендации:

1. Актуальность и содержание первой главы изложено логично, последовательно, замечаний нет.
2. Во второй главе п.2.1 раскрыт не полно, п.2.3 отражает не только анализ, но и результаты логопедического обследования. Замечания к последовательности представления результатов (итоговая таблица стоит раньше частных таблиц) и расположению колонок в таблицах.
3. В третьей главе представлена логопедическая работа с детьми по преодолению ФФНР, работа с родителями отсутствует, т.е. тема ВКР раскрыта не в полном объеме.
4. **Вопрос:** укажите какие формы работы с родителями Вы использовали и какие из них были более эффективны?

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа соответствует требованиям и может быть представлена к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР: *Обухова Нина Владимировна*

Должность: *доцент*

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание: *к.п.н.*

Уч. степень: *доцент*

Подпись *Обухов*

Дата 10.01.2022

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Взаимодействие логопеда и родителей при коррекции фонетико-
фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного
возраста с дизартрией**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

Исполнитель: Можеева Алена
Юрьевна,
обучающийся ЛПП-1701z группы
заочного отделения

подпись

дата

подпись

Научный руководитель:
Обухова Нина Владимировна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА И РОДИТЕЛЕЙ ПРИ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	8
1.1. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у детей в норме.....	8
1.2. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	13
1.3. Взаимодействие логопеда и родителей при коррекции фонетико- фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	21
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	30
2.1. Основные принципы, цели, задачи, алгоритм констатирующего эксперимента	30
2.2. Содержание методик обследования в рамках организации констатирующего эксперимента	31
2.3. Анализ результатов диагностики	35
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА И РОДИТЕЛЕЙ ПРИ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	43
3.1. Основные принципы, цель, задачи, этапы логопедической работы по организации взаимодействия логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	43

3.2. Содержание работы по организации взаимодействия логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	47
3.3. Повторная диагностика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Одной из основных проблем подготовки детей с нарушением речевого развития к школьному обучению является формирование у них речевой функции, что не только обеспечивает социальную адаптацию ребенка и является орудием коммуникации, но и предопределяет его готовность к усвоению школьных знаний, в частности, по предметам языкового цикла [60, с. 45]. Большое внимание следует уделить в работе с детьми по коррекции фонематического развития: формированию дифференцированного фонематического восприятия, направленности внимания на звуковое оформление речи, фонематического анализа и на этой основе - развитию четких фонематических представлений, преодоления дефектов звукопроизношения и предупреждению на этой основе дисграфии и дизорфографии [50, с. 90].

Фонематическое представление слов формируется под влиянием слухового и речевого анализаторов. В развитии речи ребенка важную роль играет реализация врожденных способностей к восприятию языка. Уже на первом году жизни начинается общение с окружающими людьми. Ребенок реагирует на интонацию, ритм, начинает понимать задачу, высказанные людьми, что его окружают. Однако восприятия фонем, как смыслоразличительных единиц начинается на втором году жизни. Четкое различение слов является показателем дифференцированного восприятия фонем. Появление первых слов, дальнейшее овладение семантикой слова способствует активному развитию фонематических процессов. Многочисленные исследования показали, что недоразвитие фонематических процессов может вызывать недостатки звукопроизношения, письма и сказываться на развитии лексической и грамматической темы [55, с. 95].

Фонематический слух, являясь одним из базовых звеньев речевой деятельности, обеспечивает и другие виды психической активности ребенка: когнитивную и регулятивную деятельности и др. В результате этого, по данным многих авторов, несформированность фонематического восприятия занимает одно из первых мест в числе причин, что проявляется в виде устойчивых фонематических дисграфий, дислексий.

Проблема фонетико-фонематического недоразвития речи (ФФНР) у детей старшего дошкольного возраста рассматривается в работах Г.В. Гуровец, С.И. Шаповала, И.И. Панченко, А.В.Правдиной, Е.Ф. Соботович, М.Ф. Фомичева, М.К. Шеремет и многих других. В связи с ориентацией логопедии на обучение и воспитание детей с нарушениями речи понятие ФФНР определяется, как нарушение процессов формирования произносительной стороны родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Ученые определили целесообразные игровые приемы, разработали эффективные методики коррекции речи детей дошкольного и школьного возраста с фонетическим и общим недоразвитием речи [5]. Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте (Каше Г.А., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.). Проблеме обучения и воспитания дошкольников с ФФНР посвящены многочисленные научно-методические исследования, в которых рассматриваются методы диагностики и коррекции фонетико-фонематических отклонений у детей (Г.А. Каше, С.В. Коноваленко, Ю.В. Рибцун, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.). Необходимыми предпосылками для обучения грамоте дошкольника являются: сформированное фонематическое восприятие, правильное произношение всех звуков родного языка, а также наличие элементарных навыков звукового анализа. Сегодня перед педагогами стоит задача повысить эффективность коррекционно-развивающего процесса в дошкольном учебном заведении.

В частности, крайне важным является организация тесного взаимодействия с родителями детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Несмотря на то, что по данной проблеме накоплен уже немалый экспериментальный и методический опыт, изучение организации взаимодействия логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией является актуальной и значимой проблемой.

Объект исследования: фонетико-фонематические процессы у дошкольников с ФФНР.

Предмет исследования: особенности формирования фонетико-фонематических процессов у детей с дизартрией на основе организации взаимодействия логопеда и родителей.

Цель исследования: теоретически обосновать и практически исследовать процесс организации логопедической работы по взаимодействию логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Задачи:

1. Раскрыть особенности развития фонетико-фонематической стороны речи у детей в норме, проанализировать характеристики фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.
2. Проанализировать взаимодействие логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.
3. Организовать и провести обследование речи детей.
4. Разработать систему логопедической работы по организации взаимодействия логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, провести повторную диагностику обследования речи детей.

Структура работы: работа изложена на страницах печатного текста и состоит из введения, трех разделов, выводов, списка использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА И РОДИТЕЛЕЙ ПРИ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у детей в норме

Речь – это функционирование языка, продукт речевой деятельности, в процессе которой используются единицы, категории, формы и нормы языка; последовательность языковых знаков, организуемых в соответствии с потребностями информации, которая отзывается [22, с. 335]. Как и язык, речь относится к общественным явлениям. Речь возникает и развивается под влиянием потребности в общении и служит целям общественного объединения людей.

Физиологической основой речи является деятельность второй сигнальной системы, которая тесно связана и взаимодействует с первой. Без активного участия сигнальной системы, речь невозможна. Важнейшими единицами речи являются высказывание, диалогическое единство, фразовое единство, синтагма [36, с. 27].

Благодаря сопоставлению определенных слов с воспринятыми конкретными предметами или явлениями в процессе общения в мозгу человека образуется система временных связей [59, с. 40]. Определенные слова становятся средством обобщающего обозначения конкретных предметов и явлений, их признаков и качеств. Временные связи образуются и между словами, которые находят свое выражение в образовании словосочетаний, фраз и предложений, конструкции которых подчинены

законам грамматики. Речь тесно связана с психическим состоянием человека и мышлением, памятью, воображением, эмоциями и тому подобное.

Общаясь, человек сообщает свои знания, мысли, желания, побуждает окружающих к различным воздействиям (требует, советует, просит и тому подобное) [7, с. 129].

Нарушения в высказываниях грамматических связей между словами сигнализируют о нарушении процессов мышления и речи. Речь – это не только процесс использования человека средств языка с целью общения, а форма существования языка в речевой деятельности, в актах восприятия и понимания во время слушания или чтения, в актах говорения и писания, а также результат речевой деятельности. Различают речь устную и письменную.

Устная речь может быть в форме монолога или диалога [19, с. 90]. Речь – это сложный процесс, который человек постигает с самого рождения. Развитие речи ребенка в различные возрастные периоды в понятийно терминологическом словаре называется онтогенезом детской речи.

Фонетико-фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соотношение языка того, кто говорит нормам звукопроизношения [61, с. 42]. Под фонетической стороной речи понимают произношение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата [5, с. 268]. Периферическим отделом речедвигательного анализатора является речевой аппарат куда входят [26, с. 45]:

- дыхательный аппарат, обеспечивающий энергетическую основу речи (диафрагма, легкие, бронхи, трахея, гортань);
- голосовой аппарат, который обеспечивает образование звуков (гортань с голосовыми складками);
- артикуляционный аппарат, преобразующий звук, возникающий в гортани, в разнообразные речевые звуки (ротовая и носовая полости).

В проводниковый отдел анализатора входят три пары черепно-мозговых нервов, подкорковые образования, обеспечивающие проведение информации к коре [3, с.112]. Центральный отдел речедвигательного анализатора – зона коры головного мозга, где анализируется информация о положении органов речевого аппарата в момент речи, и лобная зона, или центр Брока, который программирует и осуществляет контроль за выполнением движений [14, с. 337].

Под фонематической стороной речи понимают способность различать и дифференцировать фонемы родного языка [39, с. 20]. Фонематическая сторона речи обеспечивается работой речеслухового анализатора, его периферический отдел находится в кортиевоом органе и осуществляет прием слуховой информации, в том числе и речевых звуков. Проводниковый отдел передает информацию к коре головного мозга, частично ее анализирует, устанавливает направление и отдаленность источника звука. Данная функция обеспечивается большим количеством дополнительных звеньев (VIII черепно-мозговых нервов, продолговатый мозг, мозжечок, средний мозг, медиально-коленчатый тело) [55, с. 80].

Центральным отделом языково-слухового анализатора является височный отдел доминантного по речи полушария, центр Вернике, где осуществляется анализ речи: контролируется наличие звука в слове, количество и порядок звуков в слове, различие близких по акустическим параметрам звуков. Восприятие и произношение звуков родного языка – это согласованная работа речеслухового и языково-двигательного анализаторов, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию – подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих верное произношение каждого звука.

В онтогенезе развитие и становление фонетической и фонематической стороны речи происходит постепенно [60, с. 150]. В овладении речью главная роль принадлежит слуху. Одновременно с развитием слуха у ребенка

появляются голосовые реакции: разнообразные звуки, различные звукосочетания и слоги. Как только ребенок появляется на свет, он начинает кричать. Крик – это врожденная реакция, которая не зависит от пола, особенностей языка, что ребенку придется осваивать. Существует несколько типов крика: «голодный» и крик, который свидетельствует о боли. Позже возникает крик, функция которого – привлечь внимание взрослого. В два - три месяца у ребенка возникают артикулирующие звуки. Ребенок произносит гласные звуки, которые в речи взрослых отсутствуют.

В процессе развития эти звуки исчезают, заменяются полноценными гласными звуками. На третьем месяце жизни гуление делается более разнообразным. Возникают согласные звуки г-г-г, б-в и другие в ответ на поощрение ребенок активизирует гуление; происходит нечто вроде разговора, когда взрослые агукают вместе с младенцем [21, с. 4]. В четыре – пять месяцев звуки становятся членораздельными, приобретают элементы слова, ребенок овладевает слогами, первичными корнями слова: ма, па, га, фу и др. Это период лепета. В сравнении с гулением лепет является более сложным видом тренировки речи, но также рефлексорного характера [32, с. 74].

Первые проявления речи носят эмоционально-волевой характер, выражают его внутреннее состояние, причем крик выражает негативные эмоции (вызванные голодом, болью), а гуление и лепет – положительные эмоции. В них принимают участие моторные механизмы не одного речевого, но и всего моторного аппарата. Ребенок не только кричит, гулит, лепечет, но и энергично жестикулирует [10, с.46]. В период от трех до шести месяцев гуление превращается в свирель, то есть произношение цепочки звуков каскадом: аль-ле-е лы-агы-аи. В период от шести месяцев процесс зрительного восприятия строится на основе подражания процессу зрительного восприятия взрослого. Возникает совместное рассматривание, когда глаза ребенка следят за движениями глаз взрослого [48, с. 13].

Ребенок находит глазами членов семьи, четко реагирует на чужих людей. На девятом – десятом месяце возникает модулированный лепет. Ребенок способен, подражая, произносить цепочки повторяющихся слогов. В это время важно поощрять к лепету, так как ребенок уже способен копировать интонацию. Голосом ребенок выражает свои потребности и эмоции. К одному году ребенок хорошо произносит простые по артикуляции звуки: гласные – а, у, и, и согласные – п, б, м, н, т, д, к, г. Развитие и становление произношения у всех детей происходит в разные периоды [60, с. 145].

К концу первого года физиологические тренировки голосового аппарата заканчиваются, и ребенок переходит к осознанной речи. Устанавливается понимание услышанного слова. Способность понимать речь проявляется раньше, чем способность активно ее использовать [45, с. 37]. На втором году жизни дети начинают активно произносить звуки [е], [ы], [и], но твердые согласные у них звучат как мягкие – ть, дь, сь, зь. На третьем году жизни подвижность артикуляционного аппарата повышается, но произношение ребенка еще не соответствует норме. [1, с. 69].

На четвертом году жизни происходит дальнейшее укрепление артикуляционного аппарата, движения мышц становятся более координированными. Появляются твердые согласные, шипящие звуки, правильно произносятся сложные слова. В это время дети замечают ошибки в произношении других, легко различают близкие по произношению звукосочетания и слова, т. е. у них происходит дальнейшее развитие фонематического восприятия. На пятом году жизни у детей увеличивается подвижность артикуляционного аппарата [17, с. 115]. Большинство детей правильно произносят шипящие звуки, сонорные – л, р. У некоторых детей произношение свистящих и шипящих звуков остается неустойчивым. В простых словах дети четко произносят данные группы звуков, а в сложных и малознакомых – заменяют.

Фонетические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи и могут подобрать слово на заданный звук, различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа [28, с. 199]. К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной составляющей структуры. Благодаря хорошо развитому фонематическому слуху ребенок может выделять слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по произношению фонемы. Произношение ребенка максимально приближается к норме.

Таким образом, Фонетико-фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего произносительным нормам. Уже к 4 годам ребенок способен дифференцировать все звуки, т.е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие.

1.2. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Итак, по психолого-педагогической классификации речевых недостатков к нарушениям средств общения относят также фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования звукоречевой системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи имеет несколько степеней выражения:

- легкий (при котором наблюдается недостаточное различение фонем, трудности в звуковом и составном анализе, особенно в выделении отдельных звуков, которые нарушены в произношении);

- средний (характеризуется недостаточной дифференциацией значительного количества звуков из нескольких фонетических групп, даже при их правильном произношении);

- тяжелый (когда навыки звукового и слогового анализа формируются со значительными трудностями и трудно дифференцируются отношения между звуковыми элементами).

Овладение фонетической стороной речи завершается у детей неодинаково. Есть дети, которые в 3 - 4 года говорят правильно, другие имеют недостатки произношения еще и в старшем дошкольном возрасте (6 - 7 лет). Речевые недостатки являются разнообразными по своей этиологии и патогенезу.

Фонетико-фонематическим недоразвитием принято называть нарушение процессов формирования фонологической стороны речи, вследствие наличия дефектов восприятия и произношения фонем [41, с. 210]. Овладение звуковой стороной языка происходит у детей по двум взаимообусловленным направлениям: фонологическом и фонематичном. Таким образом, одни недостатки можно отнести и к нарушениям звукопроизношения, другие касаются процессов фонемообразования.

Анализ научных исследований процесса овладения фонетической стороной речи свидетельствует о том, что ребенок овладевает обобщенными звукотипами – фонемами, их произношением, звуковым образом слова, а также различением звуков по их акустическим, физическим характеристикам на сенсорном уровне восприятия [4, с.153].

Перцептивную, когнитивную и регулятивную активность речевой деятельности ребенка обеспечивает фонематический слух. Развитие его происходит постепенно, в процессе формирования импрессивной речи, опережая артикуляционные возможности дошкольника [52, с. 93].

Фонематический слух осуществляет контроль за личной речью ребенка. Если сформированы все артикуляционные позиции, но нет умения правильно осуществлять выбор звуков, то фонемы смешиваются и приводят

к взаимозаменам. Следовательно, смешение и замена звуков квалифицируются как фонематические дефекты. У детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием фонематическая сторона речи формируется по следующему алгоритму [27, с. 40]:

- фонематическое восприятие (в его сенсорном и перцептивном звеньях);
- фонематическое представление;
- фонематический анализ.

Фонематическое восприятие является умственной операцией, которая направлена на осуществление операций опознания и различения фонем, составляющих звуковую оболочку слова и определение его звукового состава. Исследования многих авторов свидетельствуют, что недостаточная сформированность фонематического восприятия является одной из основных причин, приводящих к речевым нарушениям [19, с. 216].

Детям с ФФНР присуще недоразвитие слухового восприятия, общая смешанность речи, иногда встречаются затруднения во время звукопроизношения сложной звуко-слоговой структуры слов. Проверить сформированность слухового восприятия можно с помощью специальных заданий, направленных на распознавание слогов и звуков близких по акустико-артикуляционным признакам. Например, ребенку предлагают повторить слоги – па-ба-ба-па, са-за-са-са, и самостоятельно подобрать картинки на предложенный звук.

Формирование фонетико-фонематической стороны речи у детей характеризуется сформированностью адекватных фонематических представлений о звуковом составе родного языка [37, с. 20].

Фонематическое представление – это внутренние константные, фонемные образы слов, которые хранятся в долгосрочной памяти. В процессе формирования они проходят несколько этапов [12, с. 42]. На первых этапах развития фонематические представления формируются в соответствии с

собственным неправильным произношением ребенка, то есть на основе собственного языково-двигательного анализатора (от 1 года до 3 лет).

В дальнейшем происходит освобождение от слухового анализатора и тормозящего действия языково-двигательного [57, с. 83]. В процессе восприятия речевых высказываний услышанные слова сравниваются с эталонами и в случаях их совпадения актуализируется значение услышанного звукокомплекса, то есть слова. Порождение собственного высказывания опирается на сформированность фонематических представлений и происходит программирование звукового состава слов.

В норме фонематические представления формируются у ребенка на основе слухового восприятия, в результате постоянного их сравнения и подгонки к высказываниям взрослых, которые звучат эталонно. Это становится возможным только при наличии достаточной концентрации внимания и его направленности на звуковое оформление речи, а также важное место в данном процессе занимает операция слухового контроля и самоконтроля [46, с. 59].

Сформированность такой операции поможет ребенку вполне правильно формировать и понимать разные слова, в том числе и со звуками, близкими по акустико-артикуляционным признакам. Однако в период овладения письменной речью, в условиях, когда слуховой контроль отсутствует (а именно: писание без проговаривания, то есть по представлениям), нечеткость фонематических представлений будет провоцировать детей к ориентированию не на фонемные образы слов, которые хранятся в памяти, а на артикуляционные признаки.

У детей же с нарушением речи вследствие ослабления слухового внимания и недостаточной сформированности слухового контроля и самоконтроля формирование звукового образа слова (фонематических представлений) происходит с опорой, непосредственно на языково-двигательный анализатор [5, с. 309].

Для выявления состояния сформированности фонематических представлений детям предлагают задания, которые исключают любое проговаривание педагогом. Например: разложить в два столбика предметные картинки, в названия которых входят звуки, близкие по акустико-артикуляционным признакам. При этом, название картинок не произносится ни педагогом, ни ребенком (то есть выполняются по внутренним представлениям) – коза – коса, ветка – горка, лес – лис, кит – кот, колено – полено тому подобное).

Следующая проба позволяет определить уровень сформированности фонематических представлений детей на основе слухового контроля. Оценить правильность высказываний педагога, в которых умышленно допускаются замены звуков, близких по акустико-артикуляционным признакам, в том числе и те, которые неверно употребляются ребенком в собственной речи. Так, логопед предлагает детям прослушать слова: жамок (замок), суба (шуба), жуби (зубы), и определить в правильности их произношения. Поскольку выделение звука на фоне слова предполагает сформированность у ребенка операции слухового контроля, то для определения состояния этой операции ребенку предлагают оценить правильность высказывания педагога. Слова произносятся с заменами звуков, характерные для речи ребенка.

Только в результате положительных ответов проводить исследования состояния сформированности фонематических представлений следует на основе использования слов с заменами звуков на близкие по акустико-артикуляционным признакам, в том числе и те, которые смешиваются ребенком в собственном произношении [24, с. 15]. Правильная речь является одним из показателей усвоения ребенком звуковой стороны речи. Ее формирование обеспечивается достаточным уровнем зрелости речедвигательного анализатора, полноценного слухового восприятия, сформированностью фонематических представлений, достаточностью уровня развития слухового и кинестетического контроля.

У детей, не имеющих первичного нарушения специфических речевых механизмов, к концу дошкольного возраста состояние и слухового, и речедвигательного анализаторов не имеет каких-либо серьезных отклонений (кроме случаев анатомической патологии артикуляционного аппарата) [31, с. 20]. Поэтому в большинстве случаев к 6 году жизни ребенок имеет нормативное произношение всех звуков родного языка.

Для детей старшего дошкольного возраста одним из проявлений фонетико-фонематического недоразвития речи является незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными и акустическими признаками. У указанной категории детей наблюдаются недостатки произношения нескольких типов [43, с. 125]:

– Искаженное произношение в связи с несформированностью правильных артикуляционных слогов. Причиной нарушения чаще всего является анатомический дефект артикуляционного аппарата или патологически закрепленное искаженное произношение (при анатомической полноценности артикуляционного аппарата) в результате подражания или отсутствии критического отношения к своему недостатку. Как правило, это нарушение звукопроизношения остается только в устной речи и не будет иметь проявлений на письме.

– Замены звуков на близкие по акустико-артикуляционным признакам. Этот недостаток звукопроизношения имеет место при нечеткости речедвигательных дифференцировок (когда вместо отсутствующего в речи ребенка звука используется другой, как правило, более легкий в произношении звук). Этот недостаток в условиях пониженного слухового контроля может спровоцировать неправильное формирование фонематических представлений ребенка о звуковом составе слов родного языка [2, с.160]. Кроме этого, эти нарушения имеют тенденцию к проявлению в письменной продукции детей.

Наличие недостатков фонематических представлений при сохранном слуховом восприятии объясняют данные научных исследований, которые

указывают на тот факт, что в условиях пониженного слухового контроля, даже при сохраненной способности к различению звуков по их полезным акустическим признакам, фонетические представления детей формируются с опорой на собственное неправильное произношение, а не на речь взрослых, которая звучат эталонно.

Фонологический (звуковой) анализ является сложной аналитической функцией, которая формируется в процессе спонтанного развития, а также целенаправленного обучения [56, с. 240]. Его осознание происходит дошкольниками в возрасте от 4 до 6-7 лет. Звуковой анализ является важным условием для речевого развития ребенка в целом. Его практический уровень формируется в онтогенезе достаточно рано. Так, ребенок, еще не умеет произносить сложные по артикуляции звуки, адекватно оценивает нарушения в звуковом оформлении речи других даже тогда, когда они тождественны его собственным недостаткам, правильно соотносит картинки со словами паронимами, в состав которых входят звуки, смешиваемые самим ребенком, и адекватно реагирует на преднамеренное неправильное определение картинок, иллюстрирующих слова паронимы [25, с. 502].

Уже в дошкольном возрасте ребенок на практическом уровне овладевает анализом звуков на фоне слова, умением выделять в словах общее звучание, а также при соответствующем обучении может овладеть произвольным звуковым анализом звуков слова, определению позиции звука в слове, вычленением звука с заданной позиции, определению последовательности и количества звуков в слове (то есть всеми формами и видами звукового анализа, необходимыми для овладения письмом).

Наиболее простыми формами звукового анализа является выделение звука на фоне слова и определение общего звучания в словах, а наиболее сложными являются определение места, последовательности и количества звуков в слове. В процессе звукового анализа ребенок не только должен узнавать, воспринимать и дифференцировать фонемы слов, а и уметь разложить слово по его составляющим фонетическими элементами [58, с.

61]. Все это дает возможность рассматривать фонологический анализ, как умственное действие, которое включает в себя как простые, так и сложные формы анализа звуковой структуры слова.

Кроме сформированности у детей, названных фонематических процессов есть еще один, особенно необходимый для дальнейшего овладения письменной речью – это умение замечать фонетические чередования. Для развития этого умения ребенок должен научиться наблюдать за речью, уметь быстро замечать варианты звучания одной и той же фонемы в различных фонетических позициях, а также постоянно фиксировать внимание на звукобуквенном составе слов, что способствует возникновению и развитию внимания к орфограммам [11, с. 204]. Это умение называется орфографической зоркостью и является одной из составляющих фонетической стороны речи. Сущность орфографической зоркости заключается в умении замечать в речи различные варианты звучания одной и той же фонемы, входящей в состав одной и той же морфемы. Орфографическая зоркость является одним из наименее изученных языковых явлений в плане возможности создания у детей дошкольного возраста предпосылок грамотного письма. Умение замечать фонетические чередования, тесно связанное сформированием слухового восприятия, слухового внимания, слуховой памяти, что способствует развитию процесса кумуляции вариантов звучания одной и той же фонемы в различных словах [47, с. 33].

Следовательно, овладение фонетико-фонематической стороной речи – сложный и длительный процесс, начинающийся с появления первых голосовых реакций и длящийся на протяжении всего периода развития дошкольника. Отставание в формировании звукопроизношения вследствие дефектов восприятия и произношения фонем можно обнаружить у детей уже на пятом году жизни.

1.3. Взаимодействие логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Семья и дошкольное учебное заведение – два важных, тесно взаимосвязанных между собой института социализации ребенка, в которых происходит становление и формирование полноценной гармоничной личности. Именно потребностями настоящего времени продиктована необходимость как можно теснее сочетать семейное и общественное дошкольное воспитание [14].

Отмечается, что семья обязана способствовать получению ребенком образования в дошкольных и других учебных заведениях или обеспечить соответствующее образование в семье. Также отмечено, что посещение ребенком дошкольного учебного учреждения не освобождает семью от обязанности воспитывать, развивать и обучать его в семейном кругу, ведь родители, или лица, их заменяющие, несут ответственность перед обществом и государством за развитие, воспитание и обучение детей, а также сохранение их жизни, здоровья, человеческого достоинства.

Особое значение в условиях логопедической группы для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) имеет сотрудничество учителя-логопеда с родителями. Успешность коррекционно-развивающего обучения, прежде всего, определяется тем, насколько четко продуманная, организованная и реализованная преемственность в работе учителя-логопеда, воспитателей и родителей [2, 4, 5].

Выбор возможных форм и видов совместной работы зависит от многих факторов: жизненной компетенции родителей, их социального и образовательного уровня, желания сотрудничать. Педагогу следует учитывать семейное окружение ребенка, количество детей в семье и их пол, знать, чья роль в семье является ведущей (матери или отца), полной или неполной, благополучной или нет является та или иная семья, обязательно

обращать внимание на интересы, запросы, ценности, образовательно-культурный уровень, социальное и материальное положение семей, активно привлекая их к участию в психолого-педагогическом процессе специального дошкольного учебного заведения, учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы в частности [28].

Условно можно выделить следующие основные формы работы учителя-логопеда с родителями: индивидуальные, групповые, коллективные и массовые. Индивидуальные формы работы осуществляются путем непосредственного общения с родителями ребенка: выполнение родителями задач индивидуальной работы с детьми, проведение бесед, консультаций для родителей, просмотр родителями индивидуальных занятий учителя-логопеда, заполнение тетради взаимосвязи.

Групповые формы работы проводятся с родителями в рамках данной логопедической группы: оформление стендов для родителей, изготовление папок-передвижек «Педагогическая гостиная», «Учимся вместе», «Учитель-логопед рекомендует», создание библиотечки детской и специальной логопедической литературы, совместная подготовка к праздникам, проведение экскурсий (педагоги, родители, дети), помощь родителей в подборе материала для изготовления логопедических альбомов и наглядных пособий, изготовление ящиков вопросов, проведение анкетирования, родительских собраний, открытых подгрупповых и фронтальных занятий, организация дискуссий, фоно- и игротеки (обмен дисками с аудиофайлами и развивающими играми), создание устного родительского журнала, организация вечеров вопросов и ответов, проведение совместных занятий «Родители – дети» [36].

Коллективные формы работы осуществляются путем общения с родителями детей всех логопедических групп детского сада: проведение анкетирования, общих родительских собраний, коллективных бесед, организация дискуссий, привлечение родителей к решению проблемных ситуаций и задач, проведение тематических вечеров, деловых игр, круглых

столов, презентаций научно-методической и популярной литературы для родителей. Массовые формы работы проводятся педагогами с родителями и детьми всего дошкольного учебного заведения: привлечение родителей к подготовке, организации, участия в праздниках «Отцы и дети», «Семейные гости», играх-развлечениях, спортивных праздниках, викторинах, вечерах досуга, «Днях открытых дверей», «Семейном мосту», семинарах-практикумах, круглых столах, конференциях, выездных заседаниях, лекториях с участием ученых, практических психологов и медиков, работников социальных служб.

Отношения учителя-логопеда и родителей с первых дней знакомства должны строиться на принципах открытости и взаимопонимания. Первые групповые родительские собрания проводятся в конце сентября, где определяется круг вопросов, связанных с [11]:

- расширением знаний родителей о речевом дефекте, его проявлении и возможности преодоления;
- объяснением важности и необходимости специального образования детей в условиях логопедической группы;
- ознакомлением с внутренним расписанием работы ДОУ, с общими учебно-воспитательными и коррекционно-развивающими задачами учреждения;
- знакомством с планированием и организацией работы учителя-логопеда и воспитателей;
- предоставлением информации о содержании логопедических занятий в первый период обучения.

В середине учебного года проводятся другие родительские собрания, где:

- подводятся итоги работы за первое полугодие;
- прослеживается динамика развития детей;
- происходит оценка (прежде всего, положительная) роли каждой семьи в системе комплексного коррекционно-развивающего воздействия.

В конце учебного года проводятся третьи родительские собрания, на которых:

- подводятся итоги проведенной работы;
- даются рекомендации относительно особенностей дальнейшего коррекционного обучения;
- напоминает о возможности развития речи в оздоровительно-летний период в домашних условиях.

На первом родительском собрании учитель-логопед акцентирует внимание на возможности возникновения трудностей, связанных с:

- сложностью адаптации ребенка к условиям специального дошкольного учебного заведения, переживанием разлуки с родителями;
- недостаточным уровнем сформированности навыков общественного поведения, учебной деятельности, самообслуживания, культурно-гигиенических навыков;
- неумением играть вместе, проявлениями детского негативизма и тому подобное.

Учитель-логопед рассказывает о важности закрепления приобретенных речевых умений и навыков в домашних условиях, для чего служат тетради для индивидуальной работы, в которых предлагаются варианты игры с речевыми задачами и игровые упражнения. Учитель-логопед объясняет цель и способы выполнения домашних задач, сообщает, на что именно следует обращать внимание дома, подчеркивает важность активного участия родителей в оформлении тетради ребенка, изготовление вместе с ним нужного дидактического материала [8].

Когда непосредственное общение с родителями затруднено в силу определенных обстоятельств (семейных, рабочих моментов и т.д.) через тетрадь взаимосвязи устанавливается письменная связь с родителями. В процессе индивидуальных бесед учитель-логопед рассказывает об особенностях речевого развития ребенка, его сильных и слабых сторонах, предлагает прослушать аудиозаписи ответов дошкольника, обращает

внимание на возможные трудности в процессе коррекционного обучения, напоминает о важности выполнения домашних заданий по тетради для индивидуальной работы.

В логопедической группе для детей с ОНР особенно на начальном этапе целесообразно проведение круглого стола, где родители могут познакомиться друг с другом, очертить круг собственных проблем, высказать мнения по преодолению речевых недостатков, поделиться опытом по обучению и воспитанию детей. Учителем-логопедом проводятся консультации для родителей по речевому и общему психофизическому развитию ребенка. Они могут быть эпизодическими или регулярными. Консультации дают возможность глубоко осветить более узкие вопросы учебно-воспитательного процесса [34].

В раздевалке предусмотрены стенды для родителей с полезной информацией: «Играем с ребенком всей семьей», где даны рекомендации родителям для занятий с детьми дома, а также «Полезные советы», где представлены рекомендации специалистов (учителя-логопеда, воспитателей и психолога) по оформлению и наполнению игрового уголка ребенка дома, приобретение полезной как детской, так и научно-методической и популярной литературы и тому подобное.

Желательно регулярно размещать на стенде благодарность родителям, которые активно сотрудничают с педагогами группы, брошюры, в которых помещено краткое содержание направлений коррекционно-развивающей работы, прикрепленные индивидуальные кармашки с фамилиями детей группы, в которых педагоги на отдельных листах записывают достижения каждого ребенка, его успехи и достижения, а также закрытые ящики для предложений, высказывания родителями своего отношения к качеству проведения учебно-воспитательной работы.

Учитель-логопед проводит коллективные беседы на актуальные темы, например: «Речевые недостатки и причины их возникновения», «Обучение и воспитание детей с ОНР», «Учим наблюдать и рассказывать» и другие.

Заранее с родителями договариваются о содержании, цели, ожидаемых результатах бесед, стиле общения, а также о том, как часто нужно встречаться с родителями группы. Посещение родителями ДОО с целью совместного решения сложных вопросов обучения и воспитания позволяет наглядно продемонстрировать конкретный смысл и методы коррекционно-развивающей работы с детьми, формы рациональной организации их бытовой, игровой, и учебной деятельности [17].

Даже приглашение учителя-логопеда: «Пусть каждый из родителей сядет там, где сидит его ребенок» может сблизить родителей, помочь им достичь взаимопонимания, побуждать к активному сотрудничеству, что в свою очередь существенно повысит качество работы. Учителем-логопедом 1 раз в 2-3 месяца проводятся открытые фронтальные или подгрупповые занятия, на которых родители могут увидеть реальные результаты проведенной коррекционно-развивающей работы.

С целью наглядного ознакомления родителей с методами и приемами работы они могут посетить индивидуальное логопедическое занятие с их ребенком. Итогом логопедической работы может выступать совместный праздник детей с родителями, что послужит дополнительным стимулом активизации коррекционно-воспитательной работы дома. Доброжелательная, доверчивая атмосфера общения в группе, хорошее эмоциональное настроение, среда совместного творчества позволяет создать единое образовательное общество для поддержания (создания) нормального полноценного личностного развития ребенка в семье и в детском саду [29].

С родителями дошкольников с ОНР сотрудничает не только один учитель-логопед группы, но и весь педагогический и медицинский коллектив дошкольного учебного заведения - психолог, музыкальный руководитель, воспитатель физкультуры, медсестра, методист. С целью активизации работы в специальном дошкольном учебном заведении проводятся выездные конференции, куда, кроме родителей, приглашаются врачи (педиатры, отоларингологи, невропатологи, психиатры), практические психологи,

учителя-дефектологи, учителя-логопеды других дошкольных учебных заведений, ученые, чтобы обсудить насущные вопросы теории и практики логопедии, которые волнуют родителей [6].

На мероприятиях такого типа пропагандируется лучший опыт семейного воспитания, решаются вопросы создания благоприятного климата в семье, оказания помощи в отношениях с ребенком, обучение родителей общению с дошкольниками, владение собой и поведением детей. У родителей возникает стремление изменить жизнь своего ребенка к лучшему. Проведение анкетирования родителей позволяет осуществлять постоянную обратную связь с семьями и получать информацию о том, как они оценивают логопедическую работу.

Проводятся также «Дни открытых дверей», когда родители могут стать непосредственными участниками и равноправными партнерами образовательно-воспитательного процесса ДОО. Это не только способствует их педагогизации, но и помогает по-новому посмотреть на своих детей, вооружает разнообразными методами организации обучения, воспитания дошкольников, способами проведения игр и развлечений, которые можно использовать в домашних условиях. Следовательно, привлечение родителей к общему коррекционному процессу предусматривает [13]:

- единство требований к ребенку;
- ответственность за выполнение домашних заданий;
- постоянное введение поставленных детям звуков в речи;
- активное участие во всех мероприятиях для родителей.

Таким образом, эффективность коррекционной работы по исправлению речевых недостатков, гармоничное развитие детской личности во многом зависит от творческого сотрудничества учителя-логопеда с родителями, от умело настроенных профессиональных и личностных отношений, четкого и сознательного понимания поставленных учебно-воспитательных и коррекционно-развивающих задач. Только при условии активной и

сознательной помощи родителей дошкольнику с ОНР эффективность логопедического воздействия будет полной, глубокой и успешной.

Выводы по первой главе

В ходе работы была изучена и проанализирована психолого-педагогическая и научно-методическая литература по изучаемой теме.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования звукопроизносительной системы родного языка у детей с разными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. По психолого-педагогической классификации речевых нарушений фонетико-фонематическое недоразвитие речи относят к нарушениям средств общения. Речевое развитие ребенка из ФФНР протекает своеобразно, в результате, может ограничивать речевые контакты ребенка со взрослыми и сверстниками, препятствовать полноценному общению.

У детей с ФФНР наблюдается сочетание нарушения произношения, незавершенность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, что отличаются по акустико-артикуляционным признакам. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи имеет несколько степеней выражения, а именно: легкий, средний, тяжелый. У детей с ФФНР могут возникать трудности в процессе формирования восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения. Неполюценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферы. Слабость условно-рефлекторной деятельности, медленное формирование дифференциаций, неустойчивость памяти затрудняют включение этих детей в коллективные игры.

Игра является спутником детства, наиболее доступным для детей видом деятельности, это способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. Применение игры на занятиях позволяет повысить

мотивацию к логопедическим занятиям, добиваться высоких результатов коррекционной работы. Игра на логопедических занятиях выполняет учебную, развивающую, воспитательную и коррекционную функции, помогает ребенку применить приобретенные речевые навыки в новых условиях и повседневной жизни.

Особое значение в условиях логопедической группы для детей с общим недоразвитием речи имеет сотрудничество учителя-логопеда с родителями. Успешность коррекционно-развивающего обучения, прежде всего, определяется тем, насколько четко продуманная, организованная и реализованная преемственность в работе учителя-логопеда, воспитателей и родителей. Выбор возможных форм и видов совместной работы зависит от многих факторов: жизненной компетенции родителей, их социального и образовательного уровня, желания сотрудничать.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные принципы, цели, задачи, алгоритм констатирующего эксперимента

Во время подготовки детей к школьному обучению большое значение приобретает формирование фонетико-фонематических процессов как важнейшего условия полноценного усвоения знаний, обучения грамоте, развития логического мышления, творческих способностей и других сторон психической деятельности.

Исследование проводилось на базе детского сада МАДОУ № 51 Малышевского городского округа в период с января 2020 по март 2020 года. В исследовании приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Целью констатирующего этапа исследования было выявление нарушений формирования фонетико-фонематических процессов у детей старшего возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Для достижения поставленной цели мы поставили перед собой следующие задачи:

1) подобрать методические рекомендации по обследованию фонетико-фонематических процессов у детей старшего возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, подобрать дидактический речевой и наглядный материал;

2) организовать и провести обследование звукопроизношения и фонематических процессов, создать необходимые условия для организации процесса обследования детей дошкольного возраста;

3) проанализировать результаты обследования и определить основные направления коррекционной работы.

Обследование детей предусматривало организацию индивидуальной формы работы и учета индивидуальных особенностей ребенка, создание комфортных условий, подбор необходимого дидактического и речевого материала.

2.2. Содержание методик обследования в рамках организации констатирующего эксперимента

Для обследования указанных составляющих речи детей дошкольного возраста использовалась традиционная методика обследования звукопроизношения, состояния фонематических процессов и звуко-слоговой структуры речи, представленная в учебниках «Логопедия» Л.С. Волковой (обследование детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи).

Обследование речи детей в учреждении дошкольного образования проводилось дважды: осенью, чтобы правильно спланировать коррекционную работу, и весной, для подведения итогов коррекционно-развивающей работы [45, 71].

Первый блок задач направлен на обследование звукопроизношения детей. Данный вид обследования требовал использования специального материала, подобранный и оформленный в соответствии с опубликованными в специальной логопедической литературе рекомендациями ведущих специалистов. С учетом того, что звук в различных позициях в слове может произноситься ребенком вариативно, нами были подобраны предметные картинки, названия которых содержали определенный звук в начале, в середине и в конце слова, а также в позиции стечения согласных. Произношение звука проверялось в самостоятельной (задание 1) и отраженной речи (задание 2) и в изолированной позиции (задание 3).

Задание 1. Названия картинок (самостоятельное произношение звука в словах).

Материал: серии картинок (приложение А).

Инструкция для ребенка: «Рассмотри, пожалуйста, картинки и назови их».

Задача 2. Повторение слов за взрослым (отраженное произношение звуков в словах).

Материал: серии слов. Инструкция для ребенка: «Слушай внимательно слова, которые я буду говорить, запомни их и повтори».

Задание 3. Повторение звуков за взрослым. Инструкция для ребенка: «Слушай внимательно звуки, которые я буду произносить, и повтори их». Результаты выполнения заданий фиксировались в протоколе, в котором мы отмечали уровень нарушенного звукопроизношения, а именно: отсутствие звука, смешивания, замены, искаженное произношение.

Второй блок задач был направлен на обследование состояния фонематического слуха детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Задача 1. Дидактическая игра-упражнение «Поймай звук». Задание предполагает выявление умения детей определять данный звук ряда других звуков, состав и слово с данным звуком среди ряда слогов, слов. Речевой материал: определить звук [м] среди ряда звуков м, и, м, и, х, м, к, т, м, с, ч, м, ц, м, ф, г, м, в, д, м, р, л, м, н, п, м, б, г.; определить слог со звуком [с] среди ряда слогов ас, ах, вот, ос, ус, ум, уф, ам ал, ан, ус, уп, со, хо, но, пи, мы, б, но, со, ам, ом, са; определить слово со звуком [ш] среди ряда слов мама, кот, шапка, холод, дуб, машина, сани, рак, шоколад, лак, молоко, каштан, малина, бык, мяч, мат, душ, мех, дым.

Инструкция для ребенка: «Слушай внимательно звуки (слова), которые я буду произносить, хлопни в ладоши, когда услышишь звук (слово со звуком ...). Оценка выполнения задания:

1) правильное выделение звука из ряда других звуков - 1 балл, наличие ошибок - 0,5 баллов, невыполнение задания - 0 баллов;

2) правильное выделение состава с заданным звуком из ряда составов - 1 балл, наличие ошибок - 0,5 баллов, невыполнение задания - 0 баллов;

3) правильное выделение слова с заданным звуком из ряда слов - 1 балл, наличие ошибок - 0,5 баллов, невыполнение задания - 0 баллов.

Ошибкой считался пропуск элемента (звука, слога, слова), что содержит данный звук или выделение элемента, который не содержит данный звук.

Задача 2. Показ картинок. Материал: пары предметных картинок, названия которых отличаются одним звуком (Приложение А): дуб - зуб, майка - чайка, дом - дым; шапка - тяпка, летучая мышь - котел; коса - коза, лягушка - шапка, гора - кора; лис - лес, рис - рысь.

Инструкция для ребенка: «Рассмотри картинки, покажи ту, которую я буду называть». Оценка выполнения задания:

1) правильное выполнение задания - 1 балл;

2) выполнение задания с ошибками (не более 3 ошибок) - 0,5 балла;

3) выполнение задания с ошибками (более 3 ошибок) - 0 баллов.

Ошибкой считался показ картинки, которая не соответствует названному слову.

Задание 3. Повторение рядов из двух-трех составов. Речевой материал: ряды слогов (со звуками, что ребенок правильно произносит) па-ба, то-до, та-да, па-ба-па, то к-то, ра-ла-ра, ба-па-ба, к-то-до, фа-ва-ха.

Инструкция для ребенка: «Послушай слоги, которые я буду произносить, и повтори за мной». Произнося слоги, логопед закрывал рот экраном, который держал на расстоянии 10 - 15 см., чтобы ребенок не мог ориентироваться на движения органов артикуляционного аппарата взрослого, а различал звуки только на слух.

Оценка выполнения задания:

1) правильное повторение всех рядов - 1 балл;

2) ошибки при повторении одного-двух рядов - 0,5 балла;

3) ошибки при повторении всех рядов - 0 баллов.

Ошибкой считалось изменение последовательности и количества элементов в ряду, перестановка и замена звуков, произнесение одного согласного звука или отказ от выполнения задания. Результаты выполнения заданий второго блока фиксировались в протоколе.

Количественный анализ выполнения задач позволил определить уровни сформированности фонематических процессов детей: высокий уровень - 5 баллов; средний уровень – 2 - 4,5 баллов; низкий уровень – 0 - 2 балла.

Третий блок задач направлен на определение состояния сформированности звуко-слоговой структуры речи.

Задача 1. Повторение слов различной сложности. Речевой материал: - двусложные слова без стечения согласных звуков (банан, арбуз, веник) - односложные слова со стечением согласных звуков (хлеб, волк, хвост) - двусложные слова со стечением согласных звуков (банка, книга, кукла) - трехсложные слова без стечения согласных звуков (кубики, самокат, бегемот) - трехсложные слова со стечением согласных звуков (автобус, апельсин, яблоко) - составные слова без стечения согласных (черепашка, козлята) - составные слова со стечением согласных (медвежата, Золушка, табуретка).

Инструкция для ребенка: «Слушай слова, которые я буду произносить, и повтори их».

Задача 2. Называние предметных картинок. Материал: предметные картинки - муха, диван, бант, банты, фонтан, кубики, собака, бегемот, телефон, колбаса, скакалка, велосипед, гусеница, пирамидка, снеговики.

Инструкция для ребенка: «Рассмотри картинки, назови их».

Оценивание выполнения заданий:

высокий уровень - для произнесения доступны слова различной звуко-слоговой структуры, ребенок произносит слова без скандирования,

правильно использует ударение; сохраняет ритмический рисунок слова; наблюдается нормированная скорость произнесения слов; ребенок способен контролировать собственное произнесение слов (самостоятельно исправляет ошибки при их допущении);

средний уровень - для произнесения доступны односложные и двусложные слова без стечения согласных звуков, односложные и двусложные слова со стечением согласных, в трех составляющих словах без стечения и со стечением согласных звуков и в многосложных словах без стечения и со стечением согласных ребенок переставляет, опускает или добавляет слоги; частично ребенок искажает ритмический рисунок слова, с ошибками использует ударение; не всегда способен контролировать собственное произнесение слов;

низкий уровень - для произнесения доступны односложные и двусложные слова без стечения согласных звуков, слова другой составляющей структуры ребенок говорит с ошибками (переставляет, опускает или добавляет слоги, упрощает слова), ребенок искажает ритмический рисунок слова, с ошибками использует ударение; не способен контролировать собственное произнесение слов. Результаты выполнения заданий третьего блока также фиксировались в протоколе.

2.3. Анализ результатов диагностики

Результаты обследования фонетико-фонематической стороны речи детей были зафиксированы в общем протоколе (Таблица 1).

Таблица 1.

Результаты обследования фонетико-фонематических процессов

№ респондента	Имя ребенка	Звукопроизношение	Сформированность фонематических процессов						Уровень
		Количество нарушенных звуков	Определение звука среди ряда других звуков	Обозначение слогов с определенным звуком среди ряда слогов	Обозначение слов с определенным звуком среди ряда слов	Пок аз картинок	Повторение рядов слогов	Уровень сформированности фонематических процессов	
1	Маша Т.	12	0,5	0,5	0	0,5	0	0	средний
2	Дима С.	9	1	0,5	0,5	1	0	0	средний
3	Ульяна Н.	11	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	низкий
4	Максим Г.	12	0	0	0	0	0	0	низкий
5	Алина Р.	8	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	низкий
6	Матвей П.	11	0,5	0,5	0	0,5	0	0	средний

Обследование состояния сформированности фонетико-фонематических процессов детей позволило нам сделать сравнительный анализ результатов исследования. Анализ результатов обследования звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показало, что количество звуков, произносимых детьми неправильно, составляет от 8 до 12 (Таблица 2).

Таблица 2.

Нарушение звукопроизношения детей с ФФНР

Количество нарушенных звуков	Дошкольники	
	Количество детей	%
8	1	17%
9	1	17%
10	-	0%
11	2	33%
12	2	33%

У детей на время обследования были выявлены различные варианты нарушения звукопроизношения:

- искаженное произношение звуков (боковой, межзубной и губно-зубной сигматизм свистящих звуков, губно-зубной сигматизм и «щечное» произношение шипящих звуков, горловой ротацизм, двугубный ламбдацизм);

- отсутствие звуков ([р], [р'], [л], [л'], свистящие звуки в начале слова - один случай, [ф] - один случай);

- замены звуков ([ш] на [с], [ж] на [з], [ч] на [ц'], [ч] на [с'], [шч] на [с'], [р] на [л], [р] на [й'], [л] на [и'], [л] на [в], [с] на [ш], [з] на [ж], [к] на [т], [р'] на [и'], [л'] на [и']), смешивание свистящих и шипящих звуков;

- смягчение звуков ([с], [з]).

Результаты обследования фонематических процессов детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Состояние сформированности фонематических процессов детей с фонетико-фонематическим недоразвитием

Количество баллов	Задание 1			Задание 2	Задание 3
	Определение Звука среди Ряда звуков	Определение слога среди ряда слогов	Определение Слова среди Ряда слов	Показ картинок	Повторение ряда слогов
1 балл	1 (17%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (33%)	0 (0%)
0,5 баллов	4 (66%)	5 (83%)	3 (50%)	3 (50%)	5 (83%)
0 баллов	1 (17%)	1 (17%)	3 (50%)	1 (17%)	1 (17%)
Уровни сформированности фонематических процессов	Высокий	0 (0%)			
	Средний	2 (33%)			
	Низкий	4 (67%)			

Анализ результатов выполнения первой задачи второго блока дает основания говорить о том, что:

- правильно выделяют заданный звук из ряда других звуков 1 ребенок, что составляет 17%;
- с ошибками выполнили задание 4 ребенка, что составляет 67%;
- не выполнили задание 1 ребенок, что составляет 17%;
- не обнаружено детей, которые правильно выделяют слог с заданным звуком среди ряда слогов;
- с ошибками выполнили задания 5 детей, что составляет 83%;
- не выполнили задание 1 ребенок, что составляет 17%;
- не обнаружено детей, которые правильно выделяют слово с заданным звуком среди ряда слов;
- с ошибками выполнили задание 3 ребенка, что составляет 50%;
- не выполнили задание 3 ребенка, что составляет 50%.

Анализ результатов выполнения второй задачи второго блока дает основания говорить о том, что безошибочно выполнили 2 ребенка, что составляет 33%, допустили от одной до трех ошибок 3 ребенка, что составляет 50%, допустили более трех ошибок 1 ребенок, что составляет 17%.

Анализ результатов выполнения третьей задачи второго блока дает основания говорить о том, что ряд предложенных для повторения слогов без

ошибок не воспроизвел ни ребенка; допустили ошибки в виде замены звуков в слогах, сокращение или увеличение слогов 1 ребенок, что составляет 17%; не выполнили задания 5 детей, что составляет 83%.

Количественный анализ результатов выполнения заданий трех блоков позволил выяснить, что:

- средний уровень сформированности фонематических процессов показали 2 ребенка, что составляет 33%;
- низкий уровень сформированности фонематических процессов продемонстрировали 4 ребенка, что составляет 67%;
- ни один ребенок не достиг высокого уровня сформированности фонематических процессов.

Результаты обследования звуко-слоговой структуры речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Состояние сформированности звуко-слоговой структуры речи детей

Уровни сформированности звуко-слоговой структуры	Дошкольники
	Количество детей
Высокий	0 (0%)
Средний	3 (50%)
Низкий	3 (50%)

Анализ результатов обследования звуко-слоговой структуры речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показал, что:

- средний уровень сформированности звуко-слоговой структуры речи показали 3 ребенка, что составляет 50%;
- низкий уровень продемонстрировали 3 ребенка, что составляет 50%;
- высокого уровня сформированности звуко-слоговой структуры речи не достиг ни один ребенок.

Дети допускали следующие ошибки: меняли местами слоги, сокращали и добавляли слоги, пропускали согласные в позиции стечения согласных,

выпускали начальный слог или звук; некоторые дети не могли сказать слово без ошибок при многократном отраженном воспроизведении слова.

Таким образом, целью констатирующего этапа исследования стало изучение особенностей сформированности фонетико-фонематических процессов детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В исследовании приняли участие 6 детей 5 - 6-летнего возраста, которые имеют фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Для обследования состояния сформированности фонетико-фонематических процессов нами выбрана традиционная методика обследования детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, представленная в логопедической литературе, в частности в учебнике «Логопедия» Р.С. Волковой. Методика обследования включала три блока задач. Первый блок задач был направлен на обследование изолированного произношения звуков и обследования звукопроизношения в самостоятельной и отраженной речи. Второй блок задач, направленный на обследование фонематического слуха, предусматривал: - определение заданного звука среди ряда других звуков, слога с заданным звуком среди ряда слогов, слова с заданным звуком среди ряда слов; - показ предметных картинок, слова-названия которых отличаются одним звуком; - повторение рядов из двух - трех составов за педагогом. Третий блок задач направлен на обследование звуко-слоговой структуры слова путем повторения слов различной сложности за педагогом и название предметных картинок.

Анализ результатов обследования звукопроизношения показал, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нарушенными являются от 8 до 12 звуков, наблюдаются свистящий и шипящий сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, паракаппацизм, параротацизм, парасигматизм и параламбдацизм. Нарушение звукопроизношения проявилось на всех уровнях: искаженное произношение звуков, отсутствие, замена и смешение звуков. Анализ результатов выполнения детьми заданий второго блока дает

основания говорить, что дети достигли среднего и низкого уровня сформированности фонематических процессов. Анализ результатов выполнения детьми заданий третьего блока дает основания говорить, что дети достигли среднего и низкого уровня сформированности звуко-слоговой структуры речи.

Итак, обобщение результатов обследования позволило сделать вывод что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи являются не сформировавшиеся фонематические процессы, звуко-составляющая структура слову, которая не соответствует орфоэпическим нормам произношения большого количества звуков. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной и систематической коррекционной-развивающей работы с детьми, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи, использование эффективных методов, приемов и средств коррекции нарушений звукопроизношения, фонематического восприятия и звуко-слоговой структуры слова.

Выводы по второй главе

Исследование проводилось на базе детского сада МАДОУ № 51 Малышевского городского округа в период с января 2020 по март 2020 года.

В исследовании приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Целью констатирующего этапа исследования было выявление нарушений формирования фонетико-фонематических процессов у детей старшего возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Проведена диагностика сформированности фонетико-фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Для обследования указанных составляющих речи детей дошкольного возраста использовалась традиционная методика обследования

звукопроизношения, состояния фонематических процессов и звуко-слоговой структуры речи, представленной в учебниках «Логопедия» Л. С. Волковой (обследование детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи). Первый блок задач направлен на обследование звукопроизношения детей, второй блок – на обследование состояния фонематического слуха, третий – на определение состояния сформированности звуко-составной структуры речи.

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи являются несформированными фонематические процессы, звуко-слоговая структура слова, не отвечает орфоэпическим нормам произношение большого количества звуков детей. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной и систематической коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи, необходимость использования эффективных методов, приемов и средств коррекции нарушений звукопроизношения, фонематического восприятия и звуко-слоговой структуры слова.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА И РОДИТЕЛЕЙ ПРИ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Основные принципы, цель, задачи, этапы логопедической работы по организации взаимодействия логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

ФГОС ДО не исключает занятие, как одну из возможных форм организации жизнедеятельности дошкольника, однако не признает его основным и, главное, – самым продуктивным для данного периода жизни ребенка формой, потому что, чем младше ребенок, тем больше значение в его жизни имеют игра, общение и продуктивная деятельность. Сегодня перед педагогами стоит задача повысить эффективность коррекционно-развивающего процесса в заведении дошкольного образования через корректное включение в полном объеме и с большей функциональностью игровой деятельности в современном логопедическом учебном пространстве. При этом важным моментом остается организация взаимодействия с родителями детей с нарушениями речи, как основы коррекционного процесса.

Второй этап исследования проходил с февраля 2020 года по март 2020 года.

Цель формирующего этапа исследования заключалась в формировании фонематических процессов, звуко-слоговой структуры слова, правильного звукопроизношения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при организации взаимодействия логопеда и родителей.

Перед разработкой методики нами была проанализирована специальная научно-методическая литература, опираясь на данные которой, результаты наблюдений и результаты констатирующего этапа исследования, нами было разработана методика коррекции фонетико-фонематических процессов и внедрена она в систему коррекционно-развивающей работы.

В течение 7 месяцев применения коррекционных мер мы активно проводили наблюдение за детьми. В месяц проводилось 4 групповых занятия, частота индивидуальных занятий составила 3 раза в неделю. Групповое занятие длилось 25 минут, индивидуальное – до 15 минут.

Ожидаемый результат заключался в повышении уровня сформированности фонематических процессов, звуко-составной структуры слова и уменьшения количества неправильно произносимых звуков у детей на основе взаимодействия логопеда и родителей детей.

В ходе логопедической составляющей представленной коррекционной системы мер решали следующие задачи:

- исправление или максимальное уменьшение количества звуков, которые неправильно произносятся;
- повышение уровня фонематического слуха и фонематического восприятия, формирование навыков звукового анализа и синтеза;
- повышение уровня доступности слоговой структуры слова, воспроизведение и возможности использовать слова разной составляющей структуры в минимальных контекстах, формирование навыков составного анализа;
- формирование навыка самоконтроля.

Методика использования игровых упражнений в коррекционной работе по преодолению нарушений звукопроизношения, фонематических процессов и звуко-слоговой структуры речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи основывается на определенных дидактических принципах.

Принцип индивидуального подхода предполагает выявление в процессе обследования и учет индивидуальных особенностей каждого ребенка с целью коррекционной работы, учет речевых возможностей каждого ребенка. Вовремя проведения логопедических занятий нами учитывался уровень развития каждой ребенка, а также уровень знаний и умений, познавательной и практической самостоятельности дошкольников.

Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системы, компоненты которой тесно взаимосвязаны и предопределены (речь, как система состоит из словарного запаса, грамматического строения, фонематических процессов, связной речи, правильного произношения звуков). Например, на занятиях по формированию фонетико-фонематических процессов мы совершенствовали грамматическую сторону речи и связную речь детей: дети составляли предложение по предметным картинкам, сюжетным картинкам со словом с определенным звуком; образовывали множество слов с определенным звуком; делили на слоги слова определенной лексической темы и т.п.; кроме этого, мы использовали игры-упражнения на развитие высших психических функций (памяти, внимания, мышления, воображения).

Принцип наглядности предполагает использование широкого спектра наглядного материала: предметные и сюжетные картинки, картинки-символы, схематические символы, разнообразный игрушечный материал, ИКТ и т.д. При использовании наглядности детям легче усваивать новый материал. Также яркость наглядности побуждала и заинтересовывала детей на логопедических занятиях.

Принцип постепенного усложнения задач и речевого материала предполагает освоение детьми элементарного, а затем к этому элементарному знанию добавлялись упражнения более сложные. На начальных этапах коррекционной работы звуки автоматизируются в слогах, затем в словах и предложениях; сначала дети определяли конечный согласный, а затем начальный согласный в позиции перед согласным;

произносили двусложные и трехсложные слова с открытыми слогами, а постепенно переходили к словам с закрытыми слогами и т.д.

Реализация принципа систематичности состоит в том, что мы каждую неделю проводили логопедические занятия.

Принцип комплексного подхода предполагает осуществление логопедической работы и вне логопедических занятий другими специалистами (воспитатель, музыкальный руководитель, психолог) и родителями на дому. После каждого проведенного нами логопедического занятия, мы давали рекомендации воспитателям логопедической группы по проведению игровых упражнений с целью закрепления детьми приобретенных навыков; музыкальный руководитель на музыкальных занятиях предлагал детям игры с пропеванием слов, чистоговорок, прослушиванием и воспроизведением ритмов; психолог на своих занятиях проводил разные тесты и игры, во время которых дети могли реализовать новые речевые навыки.

Родители дома закрепляли знания, приобретенные детьми на занятиях (произносили слова определенной звуко-составной структуры, слова с определенным звуком, составляли с ними предложения, подбирали картинки, определяли количество слогов в словах, выполняли звуковой анализ и т.д.).

Принцип прочности знаний, умений и навыков реализовывался на протяжении всего исследования путем повторения пройденного материала и закрепления его в процессе общения и в процессе сочетания пройденного ранее с недавно изученным. На заключительном этапе исследования мы проводили на логопедических занятиях с детьми суммирующие игры («Найди картинку», «Назови слово», «Словесное лото» и т.п.), дающих возможность закрепить приобретенные знания.

Принцип сотрудничества. Логопед видит в родителях не объект своего воздействия, а равноправных партнеров по коррекционному процессу.

Принцип гуманизации предполагает создание эмоциональной обучающей среды и среды, стимулирующей и поощряющей инициативу детей.

Принцип воспитания здорового ребенка реализовался в учебном процессе путем использования традиционных физкультминуток и видео-физкультминуток, упражнений на развитие мелкой моторики. Мы выдерживали время занятия и удачно распределяли нагрузку на протяжении всего занятия.

Принцип оптимизации учебно-воспитательного процесса заключался в направлении всей работы на достижение детьми высокого уровня овладения, всеми составляющими речи. Данный принцип мы реализовывали на всех логопедических упражнениях.

3.2. Содержание работы по организации взаимодействия логопеда и родителей при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Среди используемых нами методов обучения можно выделить наглядные (использование демонстрационного и раздаточного картинного материала, игрушек, кубиков, музыкальных инструментов и т.п.), словесные (рассказ, описание, объяснения, образец и т.п.) и практические (выполнение упражнений).

Выбор и использование методов определялся характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционного воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребенка и т.д. На каждом из этапов логопедической работы эффективность овладения правильными речевыми навыками обеспечивается оптимально удачным подбором, соответствующей группы методов.

Все занятия проводились с использованием игрового приёма. Логопедическое занятие состояло из 3-х частей: 1 часть – вводная (2-3 минут): настройка детей на занятие, подготовка к выполнению различных задач. 2 часть – основная (20 минут): проведение занятия, содержание которого предусматривало проведение упражнений на развитие дыхания, мелкой моторики, голоса, просодических компонентов речи, артикуляционных упражнений, физкультминуток, упражнений на развитие фонематического слуха и непосредственно упражнений на формирование и усовершенствование звуко-слоговой структуры слова. 3 часть – заключительная (2 - 3 минуты): подведение итогов занятия.

Неотъемлемой составляющей наших занятий была наглядность, помогающая сделать их познавательными, интересными и эмоционально насыщенными. Как отмечал изданный педагог К. Д. Ушинский, детская природа нуждается в наглядности, поэтому занятия, особенно в логопедической группе, должны обязательно гармонично сочетать в себе речевой и наглядный материал.

Мы использовали следующие виды наглядности:

- натуральные и условно натуральные объекты (разнообразные игрушки, образцы изделий ручного и художественного труда, муляжи, музыкальные инструменты и т.п.);

- дидактический материал (предметные раздаточные и иллюстративные картинки, сюжетные раздаточные и иллюстративные картинки, карточки для звукового и составного анализа слов, схемы для характеристики звуков и артикуляции звуков, картинки артикуляционных упражнений, «ассоциативный куст», обозначение звуков и слогов и т.п.);

- мультимедийная наглядность (презентации, компьютерные развивающие игры, динамические фотоснимки, аудиоматериал, видеоматериал, анимационные фильмы и т.д.).

Во время проведения игр-занятий необходимо организовывать взаимодействие с детьми так, чтобы педагогу было удобно демонстрировать

наглядность, а дошкольникам воспринимать его. При подборе и использовании наглядности мы учитывали следующее:

- психофизиологические возрастные нормы и требования;
- нормы и требования психогигиены и техники сохранности;
- наглядность должна соответствовать теме и цели занятия;
- задачи, предлагаемые педагогом на занятии, усложняются последовательно;
- необходимо соблюдать определенную последовательность в использовании наглядных средств – от объемных до графических и символических;
- количество детей, присутствующих на занятии.

Игры, которые мы использовали в процессе коррекционной работы формирования фонетико-фонематической стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, условно поделили на две группы:

- 1) творческие игры;
- 2) игры по правилам.

Творческие игры: - сюжетно-ролевые игры («Магазин»: дети должны были «купить» продукты, в названиях которых есть определенный звук или определенное количество слогов); - строительные игры («Башенка»: дети произносили слоги с определенным звуком и строили башенку; «Строим дома»: дети строили дома с соответствующим количеством этажей, а затем расселяли жильцов в зависимости от количества слогов в словах-названиях); - игры-драматизации («Сказка о Веселом язычке»).

Игры с правилами: - дидактические игры («Поймай звук»: дети должны хлопнуть в ладони, когда услышат заданный звук среди ряда других звуков; «Веселое влечение»: дети располагают в вагончики с номерами от 1 до 4 пассажиров в соответствии с количеством слогов в слове; «Телевизор»: дети угадывают слова-названия кадров по первому слогу; «Поломанные слова»: дети произносят слова без определенного слога); - подвижные игры («Живые слова»: 1) дети получают определенный звук и должны встать в один ряд

таким образом, что получилось заданное слово; 2) дети получают определенный слог и должны встать в один ряд таким образом, что получилось заданное слово).

Готовясь к логопедическому занятию, мы придерживались данного алгоритма:

- определяли тему и цель занятия;
- определяли основные этапы занятия, содержание каждого этапа, осуществляли их взаимосвязь и последовательность;
- подбирали речевой (фонетический, лексический и грамматический) материал;
- подбирали необходимый наглядный материал;
- предусматривали использование различных игр, игровых упражнений и игровых задач;
- подбирали приемы, которые, на наш взгляд, обеспечивали индивидуальный подход и привлечение детей к активной речевой и познавательной деятельности.

Представим примеры игр, которым мы проводили с детьми и игры, которые проводили родители дома с целью коррекции и развития речи детей:

Формирование фонематических процессов речи.

В работе по развитию фонематических процессов мы выделили следующие этапы:

- узнавание неречевых звуков;
- различение высоты, силы, тембра голоса на материале звуков, звукосочетаний и слов;
- различение слов, близких по звуковому составу;
- дифференциация слогов;
- дифференциация фонем;
- развитие навыков звукового анализа.

Дидактическая игра «Запомни слово». Цель: развитие слухового восприятия, внимания и памяти. Материал: предметные картинки или

игрушки. Ход игры. Педагог предлагает детям обратить внимание на то, что под салфеткой на столе лежат предметные картинки (или игрушки); слушать два - три слова - названия картинок (игрушек), которые он говорит, и запомнить их; ребенок должен найти на столе соответствующие картинки (игрушки) и выложить их в соответствующей последовательности.

Дидактическая игра «Звучание». Цель: развитие слухового внимания и слуховой памяти, способности узнавать и различать неречевые звуки. Материал: ключи, спички, ножницы, кошелек с деньгами, стакан с ложкой, бумага, воздушный шар, мяч, расческа, звонок и т.д. Ход игры. Логопед предлагает детям рассмотреть предметы и послушать, какой звук они создают; затем дети узнают звучание предметов на слух.

Дидактическая игра «Музыкальный магазин». Цель: развитие слухового внимания, слухового восприятия, умение определять на слух тембра музыкальных инструментов. Материал: магнитофон, аудио записи звучания музыкальных инструментов, карты с изображением музыкальных инструментов или музыкальные инструменты (свирель, барабан, бубен, маракасы, губная гармошка, гитара, баян, скрипка, пианино). Ход игры. Педагог предлагает детям слушать записи звучания разных музыкальных инструментов и узнать, какой музыкальный инструмент сейчас продается в магазине.

Формирование звуко-составной структуры слова.

В работе по развитию фонематических процессов мы выделили следующие этапы:

- воспроизведение ритма;
- сосредоточение внимания ребенка на разнице между отличающимися словами по составному размеру (по количеству слогов);
- обучение детей различению слогов и быстрому переключению с одного слога на другой;
- различение составляющих систем речи (произношение слов в словосочетаниях или предложениях).

Подвижная игра «Сколько раз ударили в барабан?». Цель: развитие слухового внимания, слухового восприятия. Материал: барабан, корзины с цифрами, мячики. Ход игры. Педагог предлагает детям послушать, сколько раз он ударит по барабану, назвать количество ударов и бросить мячик в корзину с соответствующей цифрой.

Дидактическое игровое упражнение «Постукай так же». Цель: развитие слухового внимания, слухового восприятия, формирование умения воспринимать ритмичный рисунок на слух. Материал: барабаны. Ход игры. Педагог предлагает детям послушать, как он стучит по барабану, и сыграть так же.

Дидактическое игровое упражнение «Поиграем на пианино». Цель: формирование умения воспроизводить ритмичный рисунок соответственно к заданной схеме. Материал: карточки-схемы с изображением ритмического рисунка (Приложение). Ход игры. Педагог предлагает ребенку рассмотреть карту-пианино, клавиши которого представлены определенной картинкой (клубника, вишня, грибы и т.п.), и воспроизвести ритм, пропевая заданный громкий звук или слог, в соответствии с изображенной строкой (большой предмет – длинное звучание, маленький предмет – короткое).

Исправление нарушений звукопроизношения.

Важную роль в формировании звукопроизношения играет четкая, точная, скоординированная работа артикуляционных органов, их способность быстро и плавно переключаться с одного положения на другое, а также способность удерживать заданную артикуляционную позицию, поэтому обязательной составляющей процесса коррекции звукопроизношения является артикуляционная гимнастика.

Целью артикуляционной гимнастики является отработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков. С целью формирования положительной мотивации к коммуникативному взаимодействию, налаживание эмоционального контакта педагога с ребенком, формирование

познавательного интереса мы использовали в своей работе артикуляционную гимнастику, которая способствовала формированию устойчивого интереса к артикуляционным упражнениям, а также накопления сенсорного опыта, усвоение новых способов действий с предметами, расширению словарного запаса, развития способности к пониманию речевых инструкций (Приложение).

Сладкая гимнастика. Цель: развитие артикуляционной моторики; выработка полноценных движений и определенные положения органов артикуляционного аппарата. Материал: сладкая соломка. Ход выполнения. Педагог предлагает ребенку: - выдвинуть язык и продержат на нем соломинку как можно дольше; - открыть рот и удерживать соломинку в равновесии на языке, можно прижать к верхним зубам, но рот закрывать нельзя; - удерживать соломинку на верхней губе с помощью кончика языка и удерживать соломинку губами (делать усы); - удерживать соломинку в вертикальном положении (почти), зажав один конец между нижними зубами и языком.

Гастрономическая артикуляционная гимнастика является одним из способов развития артикуляционной моторики. Такие упражнения благодаря использованию нетрадиционных материалов помогают реализовать такие важные задачи, как преодоление оральной апраксии, налаживание эмоционального контакта с ребенком, формирование устойчивого интереса к коррекционному процессу, способствуют созданию положительного эмоционального фона на занятиях, мотивирующих ребенка к преодолению речевых трудностей.

Постановка звуков производилась при максимальном использовании всех анализаторов. Мы обращали внимание детей на основные элементы артикуляции звуков период первоначальной постановки, являющийся лишь одним из этапов изучения нового звука. Одним из этапов коррекции неправильного звукопроизношения является автоматизация звука – закрепление правильных движений артикуляционного аппарата для

произношения того или иного звука в слогах, словах, предложениях, связной речи.

Автоматизация звука требует широкого и активного использования процесса внутреннего торможения, способности дифференцировать правильный и неправильный артикуляционный слог, правильное и неправильное произношение. Закрепление новых навыков осуществляется через длительную систематическую последовательную тренировку. Материал для закрепления правильного произношения звуков подбирается так, чтобы он одновременно способствовал расширению и уточнению словаря, грамматически правильной речи, умению правильно строить предложения и связную речь.

Дидактическая игра «Магазин». Цель: развитие слухового восприятия, слухового внимания, фонематического восприятия, закрепление умения произносить слова с заданным звуком. Материал: предметные картинки или игрушки, муляжи. Ход игры. Педагог предлагает детям рассмотреть предметные картинки (игрушки, муляжи) и «купить» в магазине продукты, называя слова, в названии которого есть звук [с] (сметана, колбаса, капуста, мясо, ананас, апельсины, соус, фасоль).

Дидактическая игра «В садик или в школу». Цель: развитие фонематического слуха, закрепление умения произносить слова со звуками [с] и [ш]. Материал: изображения или дома сада и школы, мини-игрушки живых существ. Ход игры. Педагог предлагает детям рассмотреть мини-игрушки живых существ и определить, кто из них учится в школе (в названиях этих животных есть звук [ш] – мышь, жеребенок, котенок, птичка, муравей, мушка), а кто еще ходит в садик (в названиях этих животных есть звук [с] – гусь, сова, свинья, лиса, слон, собака).

Дидактическая игра «Сосиска».

Цель: закрепление правильного произношения звука [с] в словах, развитие чувство юмора.

Ход игры.

Педагог предлагает детям на все вопросы взрослого отвечать словом, которое будет похоже на слово «сосиска»:

- Как тебя зовут? – Сосиска.
- На чем ты любишь кататься? – На сосиске.
- Что дети собирают в лесу? – Сосиски.
- Какие конфеты ты любишь? – сосисочные.

Этап автоматизации поставленного звука в речи является трудным и продолжительным. Однообразное повторение слогов, слов, словосочетаний, предложений, чистоговорок, текстов быстро надоедает ребенку, утомляет его и вызывает нежелание заниматься. Всем педагогам известно, что ребенка трудно научить тому, что не вызывает у него интереса. Очень важно, чтобы ребенку захотелось заниматься, а это бывает тогда, когда взрослые превращают занятия в интересную и увлекательную игру.

3.3. Повторная диагностика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

После внедрения система коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием с использованием игр и игровых упражнений на основе тесного сотрудничества с родителями, мы провели повторное изучение уровня сформированности фонетико-фонематической составляющей речи детей.

Все результаты выполнения задач, так же ход обследования на контрольном этапе исследования, фиксировались в протоколы. Целью контрольного этапа исследования стало проведение сравнительного анализа данных констатирующего и контрольного этапа исследования.

Для реализации задачи выявления уровня сформированности фонетико-фонематической составляющей речи детей нами была использована, как и на констатирующем этапе исследования, традиционная

методика обследования звукопроизношения, состояния фонематических процессов и звуко-составной структуры речи, представленной в учебниках «Логопедия» Л. С. Волковой.

Таблица 5.

Результаты обследования фонетико-фонематических процессов

№ респондента	Имя ребенка	Звукопроизношение	Сформированность фонематических процессов						Уровень
		Количество нарушенных звуков	Определение звука среди ряда других звуков	Обозначение слогов с определенным звуком среди ряда слогов	Обозначение слов с определенным звуком среди ряда слов	Показ картинок	Повторение рядов слогов	Уровень сформированности фонематических процессов	
1	Маша Т.	2	1	1	1	1	0,5	Низкий	Высокий
2	Дима С.	1	1	1	1	1	1	Средний	Высокий
3	Ульяна Н.	1	1	1	1	0,5	1	Низкий	Высокий
4	Максим Г.	3	1	1	0,5	1	0,5	Низкий	Средний
5	Алина Р.	0	1	1	0,5	1	1	Средний	Высокий
6	Матвей П.	3	1	1	1	0,5	1	Низкий	Высокий

Результаты повторного обследования фонетико-фонематической стороны речи детей были зафиксированы в общем протоколе (Таблица 5).

Анализ результатов обследования звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показало, что количество звуков, произносимых детьми неправильно составляет от 1 до 3. Следует отметить, что на момент обследования у одного ребенка отсутствуют нарушения звукопроизношения (Таблица 6).

Таблица 6.

Нарушение звукопроизношения детей с ФФНР

Количество нарушенных звуков	Дошкольники	
	Количество детей	%
0	1	17%
1	2	33%
2	1	17%
3	2	33%
4	-	-
5	-	-

У детей при обследовании на контрольном этапе исследования были обнаружены следующие варианты нарушенного звукопроизношения: - отсутствие звуков ([p], [p'], [л], [л']); - замены звуков ([p] на [л], [p] на [й'], [л] на [й'], [л] на [в]), смешивание свистящих и шипящих звуков; - недостаточная автоматизация поставленных звуков.

Результаты обследования фонематического слуха детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи представлены в таблице 7.

Таблица 7.

Состояние сформированности фонематических процессов детей

Количество баллов	Задание 1			Задание 2	Задание 3
	Определение Звука среди Ряда звуков	Определение слога среди ряда слогов	Определение Слова среди Ряда слов	Показ картинок	Повторение ряда слогов
1 балл	6 (100%)	6 (100%)	4 (67%)	5 (83%)	4 (67%)
0,5 баллов	0 (0%)	0 (0%)	2 (33%)	1 (17%)	2 (33%)
0 баллов	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Уровни сформированности фонематических процессов	Высокий	2 (33%)			
	Средний	4 (67%)			
	Низкий	0 (0%)			

Анализ результатов выполнения первой задачи второго блока дает основания говорить о том, что:

- правильно выделяют заданный звук из ряда других звуков все дети, что составляет 100%; детей, не выполнивших задание, не обнаружено;

- правильно выделяют слог с заданным звуком из ряда слогов все дети, что составляет 100%; детей, не выполнивших задание, не обнаружено;

- правильно выделяют слово с заданным звуком из ряда слов 4 ребенка, что составляет 67%, с ошибками выполнили задания 2 ребенка, что составляет 33%; детей, не выполнившие задачи дети не обнаружены.

Таблица 8.

Выполнение задания 1 второго блока детьми

Баллы	Определение звука среди ряда звуков		Определение слога среди ряда слогов		Определение слова среди ряда слов	
	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
1 балл	17%	100%	0%	100%	0%	67%
0,5 баллов	67%	0%	83%	0%	50%	33%
0 баллов	17%	0%	17%	0%	50%	0%

Анализ результатов выполнения второй задачи дает основания говорить о том, что безошибочно выполнили 5 детей, что составляет 83%; допустили одну - три ошибки 1 ребенок, что составляет 17%; в группе не обнаружено детей, которые допустили более трех ошибок.

Таблица 9.

Выполнение задания 2 второго блока детьми

Баллы	Показ картинок с определенным звуком	
	Констатирующий	Контрольный
1 балл	33%	83%
0,5 баллов	50%	17%
0 баллов	17%	0%

Анализ результатов выполнения третьего задания второго блока дает основания говорить о том, что ряд предложенных для повторения слогов без ошибок воспроизвели 4 ребенка, что составляет 67%, допустили ошибки 2 ребенка, что составляет 33%

Таблица 10.

Выполнение задания 3 второго блока детьми

Баллы	Показ картинок с определенным звуком	
	Констатирующий	Контрольный
1 балл	0%	67%
0,5 баллов	83%	33%
0 баллов	17%	0%

Сравнительный анализ суммарного результата выполнения трех задач второго блока детьми на контрольном этапе исследования позволил выяснить, что:

- высокий уровень сформированности фонематического слуха показали 2 ребенка, что составляет 33%, это на 33% больше по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования;

- средний уровень сформированности фонематического слуха показали 4 ребенка, что составляет 67%, это на 33 (34) % больше по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования;

- детей, продемонстрировавших низкий уровень сформированности фонематического слуха, не было, на констатирующем этапе исследования этот показатель составлял 67%.

Результаты обследования звуко-слоговой структуры речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи представлены в таблице 11.

Таблица 11.

Состояние сформированности звуко-слоговой структуры речи детей

Уровни сформированности звуко-слоговой структуры	Дошкольники
	Количество детей
Высокий	5 (83%)
Средний	1 (17%)
Низкий	0 (0%)

Сравнительный анализ результатов выполнения заданий на обследование звуко-слоговой структуры речи детьми на контрольном этапе исследования позволил выяснить, что:

- высокий уровень сформированности фонематических процессов 5 детей, что составляет 83%, это на 83% больше, чем на констатирующем этапе исследования;

- средний уровень выявил 1 ребенок, что составляет 17%, это на 33 (34)% меньше, чем на констатирующем этапе исследования;

- детей, показавших низкий уровень сформированности фонематических процессов, не было, на констатирующем этапе исследования этот показатель составлял 50%.

Таким образом, в процессе контрольного обследования речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи мы обнаружили, что в группе большое количество детей повысили свой результат и обладают высоким уровнем развития речи. Дети, прошедшие курс обучения по разработанной нами методике, основанной на применении игр и игровых упражнений в совместном выполнении с родителями на занятиях и дома, подготовлены к усвоению программы общеобразовательной школы несколько лучше.

Выводы по третьей главе

Обоснована и экспериментально проверена методика коррекции фонетико-фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с помощью игр и игровых упражнений на основе тесного взаимодействия с родителями. Разработанная нами методика использования игровых упражнений в совместной работе с родителями в коррекционной работе по преодолению нарушений звукопроизношения, фонематических процессов и звуко-слоговой структуры речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи основывается на дидактических принципах индивидуального подхода, системности, наглядности, постепенного усложнения задач и речевого материала, систематичности, комплексного подхода, прочности знаний, умений и

навыков, принципов гуманизации, воспитания здорового ребенка, оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Среди используемых нами методов обучения можно выделить наглядные, словесные и практические. Все занятия проводились с использованием игрового приёма в совместной работе с родителями. Игры, которые мы использовали в процессе коррекционной работы по формированию фонетико-фонематической стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, условно разделили на две группы: - творческие игры (сюжетно-ролевые, строительные, игры-драматизации); - игры с правилами (дидактические игры, подвижные игры).

Контрольное обследование детей проходило в соответствии с основными методическими требованиями. Для выявления уровня сформированности фонетико-фонематических процессов речи, как и во время констатирующего этапа эксперимента использовалась методика обследования звукопроизношения, состояния фонематических процессов и звуко-слоговой структуры речи, которая представлена в учебнике «Логопедия» Л.С. Волковой. После внедрения методики использования игр и игровых упражнений в совместной работе с родителями на логопедических занятиях в группе количество детей с высоким уровнем сформированности фонематических процессов выросло на 33%. В группе детей с низким уровнем сформированности фонематических процессов на контрольном этапе исследования не выявлено, количество из них снизилось на 67%.

Количество детей с высоким уровнем сформированности звуко-слоговой структуры слова выросло на 83%. Детей с низким уровнем сформированности звуко-слоговой структуры слова обнаружено не было. Сопоставление результатов выполнения задач детьми позволило сделать вывод, что разработанная нами экспериментальная методика формирования фонетико-фонематических процессов в тесном сотрудничестве с родителями эффективна и может быть использована в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с ФФНР. Следовательно,

можно утверждать, что полученные в ходе нашего исследования данные подтверждают, что в работе с детьми старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи целесообразно систематически и целенаправленно использовать игры и игровые упражнения как средство коррекции нарушений речи в процессе тесного взаимодействия с родителями дошкольников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе изложенного выше можно сделать выводы.

1. В ходе работы была изучена и проанализирована психолого-педагогическая и научно-методическая литература по изучаемой теме. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования звукопроизносительной системы родного языка у детей с разными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. По психолого-педагогической классификации речевых нарушений фонетико-фонематическое недоразвитие речи относят к нарушениям средства общения. Речевое развитие ребенка из ФФНР протекает своеобразно, в результате, может ограничивать речевые контакты ребенка со взрослыми и сверстниками, препятствовать полноценному общению.

У детей с ФФНР наблюдается сочетание нарушения произношения, незавершенность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, что отличаются по акустико-артикуляционным признакам. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи имеет несколько степеней выражения, а именно: легкий, средний, тяжелый. У детей с ФФНР могут возникать трудности в процессе формирования восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения. Неполюценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферы. Слабость условно-рефлекторной деятельности, медленное формирование дифференциаций, неустойчивость памяти затрудняют включение этих детей в коллективные игры.

Игра является спутником детства, наиболее доступным для детей видом деятельности, это способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. Применение игры на занятиях позволяет повысить

мотивацию к логопедическим занятиям, добиваться высоких результатов коррекционной работы. Игра на логопедических занятиях выполняет учебную, развивающую, воспитательную и коррекционную функции, помогает ребенку применить приобретенные речевые навыки в новых условиях и повседневной жизни.

Особое значение в условиях логопедической группы для детей с общим недоразвитием речи имеет сотрудничество учителя-логопеда с родителями. Успешность коррекционно-развивающего обучения, прежде всего, определяется тем, насколько четко продуманная, организованная и реализованная преемственность в работе учителя-логопеда, воспитателей и родителей. Выбор возможных форм и видов совместной работы зависит от многих факторов: жизненной компетенции родителей, их социального и образовательного уровня, желания сотрудничать.

2. Проведена диагностика сформированности фонетико-фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Для обследования указанных составляющих речи детей дошкольного возраста использовалась традиционная методика обследования звукопроизношения, состояния фонематических процессов и звуко-слоговой структуры речи, представленной в учебниках «Логопедия» Л. С. Волковой (обследование детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи). Первый блок задач направлен на обследование звукопроизношения детей, второй блок – на обследование состояния фонематического слуха, третий – на определение состояния сформированности звуко-составной структуры речи. Результаты констатирующего этапа исследования показали, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи являются несформированными фонематические процессы, звуко-слоговая структура слова, не отвечает орфоэпическим нормам произношение большого количества звуков детей. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной и систематической коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими фонетико-фонематическое

недоразвитие речи, необходимость использования эффективных методов, приемов и средств коррекции нарушений звукопроизношения, фонематического восприятия и звуко-слоговой структуры слова.

3. Обоснована и экспериментально проверена методика коррекции фонетико-фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с помощью игр и игровых упражнений на основе тесного взаимодействия с родителями. Разработанная нами методика использования игровых упражнений в совместной работе с родителями в коррекционной работе по преодолению нарушений звукопроизношения, фонематических процессов и звуко-слоговой структуры речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи основывается на дидактических принципах индивидуального подхода, системности, наглядности, постепенного усложнения задач и речевого материала, систематичности, комплексного подхода, прочности знаний, умений и навыков, принципов гуманизации, воспитания здорового ребенка, оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Среди используемых нами методов обучения можно выделить наглядные, словесные и практические. Все занятия проводились с использованием игрового приёма в совместной работе с родителями. Игры, которые мы использовали в процессе коррекционной работы по формированию фонетико-фонематической стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, условно разделили на две группы: - творческие игры (сюжетно-ролевые, строительные, игры-драматизации); - игры с правилами (дидактические игры, подвижные игры).

Система работы по формированию фонетико-фонематических процессов у детей исходила из того, что игра является ведущим видом деятельности дошкольника. Такая система работы дает возможность: обеспечить полноценное и одновременное речевое, умственное, физическое и нравственное развитие детей за счет создания адекватных для них педагогических условий и комплексного подхода к логопедическому

процессу; повысить речевую мотивацию; подготовить детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи к обучению в школе; обеспечить психологический комфорт и развитие эмоционально-волевой сферы; повысить уровень актуального интеллектуального развития ребенка

Контрольное обследование детей проходило в соответствии с основными методическими требованиями. Для выявления уровня сформированности фонетико-фонематических процессов речи, как и во время констатирующего этапа эксперимента использовалась методика обследования звукопроизношения, состояния фонематических процессов и звуко-слоговой структуры речи, которая представлена в учебнике «Логопедия» Л.С. Волковой. После внедрения методики использования игр и игровых упражнений в совместной работе с родителями на логопедических занятиях в группе количество детей с высоким уровнем сформированности фонематических процессов выросло на 33%. В группе детей с низким уровнем сформированности фонематических процессов на контрольном этапе исследования не выявлено, количество из них снизилось на 67%.

Количество детей с высоким уровнем сформированности звуко-слоговой структуры слова выросло на 83%. Детей с низким уровнем сформированности звуко-слоговой структуры слова обнаружено не было. Сопоставление результатов выполнения задач детьми позволило сделать вывод, что разработанная нами экспериментальная методика формирования фонетико-фонематических процессов в тесном сотрудничестве с родителями эффективна и может быть использована в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с ФФНР. Следовательно, можно утверждать, что полученные в ходе нашего исследования данные подтверждают, что в работе с детьми старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи целесообразно систематически и целенаправленно использовать игры и игровые упражнения как средство коррекции нарушений речи в процессе тесного взаимодействия с родителями дошкольников.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абушаева, З. М. Особенности обучения письму и чтению детей в условиях билингвального образования / З. М. Абушаева // Проблемы и перспективы развития образования // Краснодар: Новация. 2016. С. 135-136. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9672/> (дата обращения: 20.03.2021).
2. Агранович, З. Е. В помощь логопедам и родителям / З. Е. Агранович. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2004.–147с.
3. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева. – 3-е изд., стереотип. – Москва. : Издательский центр «Академия», 2000. – 130 с.
4. Андрусишина, Л. Е. Психологические характеристики общефункциональных механизмов речи у старших дошкольников с ОНР / Л. Е. Андрусишина // Теория и практика современной логопедии. – Вып. 4. – Москва. : актуальное образование, 2007. – С. 18-23.
5. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы / под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова. – Москва. : Издательство «Просвещение», 1968. – 340 с.
6. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. –Москва., 2006. – 220 с.
7. Ахутина, Т. В. Исследование речевого мышления в психолингвистике / Т. В. Ахутина. Москва. : Наука, 1985. – 240 с.
8. Бадалян, Л. О. Невропатология / Л.О. Бадалян, Уч. для студ. дефект. фак. выс. пед. учеб. завед. Москва. : Академия, 2000. – 150 с.

9. Бурачевская, О. В. Дидактическое обеспечение образовательного и коррекционного процесса в специальных группах для детей с тяжелыми нарушениями речи / О. В. Бурачевская // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы VI Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 11 мая 2016 г.) / редкол. : О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (6). –С. 95–97.

10. Бурачевская, О. В. Обучение грамоте детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи / О. В. Бурачевская // Вопросы дошкольной педагогики // 2016. № 2. С. 75-79. URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/34/1048/> (дата обращения: 20.03.2021).

11. Валасина, А. В. Не считай ворон. Развитие речи. Знакомство с фразеологизмами / А. В. Валасина. Москва. : Карапуз, 2007. – 16 с.

12. Веракса, Н. Е. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / под ред. Н. Е. Веракса. –Москва. : Мозаика синтез, 2014. – 450 с.

13. Визель, Т. Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Т. Г. Визель – Москва. : Астрель, 2005. – 128 с.

14. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. –Москва. : Астрель, 2005. – 460 с.

15. Выготский, Л. С. Развитие устной речи / Л. С. Выготский // Детская речь, 1996. – Ч. 1. – С. 51-55

16. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. Монография из сборника. – Москва. : Смысл; Эксмо, 2005. – 410 с.

17. Гвоздев, А. Н. От первых слов до первого класса / А. Н. Гвоздев. Издательство: Ком Книга, 2005. – 320 с.

18. Григорьева Е. Л. Формирование интеллектуальной готовности к обучению грамоте детей с общим недоразвитием речи / Е. Л. Григорьева // Молодой ученый // 2016. № 8. С. 920-922. URL:

<https://moluch.ru/archive/112/28769/> (дата обращения: 20.03.2019).

19. Гуровец, Г. В. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии / Г. В. Гуровец // Вопросы логопедии –Москва., 1978. – 140 с.

20. Данилавичюте, Э. А. Диагностика речевой готовности ребенка к усвоению фонетического принципа письма / Э. А. Данилавичюте // Методика выявления речевых нарушений у детей и диагностика их готовности к школьному обучению. – Киев. : ПП «Компанія «Актуальна освіта», 1998. – С. 84-91.

21. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л. Н. Ефименкова. – Москва. : Просвещение, 1991. – 450 с.

22. Жукова, Н. С. Учимся говорить правильно / Н. С. Жукова. Москва. : Эксмо, 2002. – 72 с.

23. Жукова, Н. С. Логопедия / Н. С. Жукова. – Екатеринбург, 1998. – 120 с.

24. Журба, Л. Т. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни / Л. Т. Журба. Медицина., 1981. – 260 с.

25. Книга для воспитателей детского сада / О. С. Ушакова, А. Г. Арушанова, А. И. Максаков, Е. М. Струнина, Т. М. Юртайкина. — Москва. : Совершенство, 1998. – 368 с.

26. Краевская, Н. А. Семантический компонент внутренней программы речевого высказывания / Н. А. Краевская. –Москва., 1984. – 320 с.

27. Лалаева, Г. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (Формирование лексики и грамматического строя) / Г. И. Лалаевой, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.

28. Лалаева, Р. И., Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР / Р. И. Лалаева. – Санкт-Петербург., 2001. – 330 с.

29. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / под. ред. Р. Е. Левиной. – Москва., 2009. – 365 с.
30. Левина, Р. Е. Нарушения речи и письма у детей / Р. Е. Левина. Избранные труды. – Москва., 2005. – 450 с.
31. Леонтьев, А. А. Слово в речевой деятельности / А. А. Леонтьев. - Москва. : Наука, 1965. – 245 с.
32. Леонтьев, А. А. Внутренняя речь и процесс грамматического порождения высказывания / А. А. Леонтьев // Вопросы порождения речи и обучения языку. – Москва., 1967. – 430 с.
33. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург., 2001. – С.11-22
34. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. — Москва. : Изд-во АПН РСФСР, 1950. –132 с.
35. Лурия, А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования / А. Р. Лурия. –Москва. : Академия, 2002. – 352 с.
36. Мартынова, Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрии и функциональной дислалией. Расстройства речи и методы их устранения / Р. И. Мартынова. Москва., 1975. – 430 с.
37. Мастюкова, Е. М. Дизартрия Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. Москва. : Просвещение., 1989. – 445 с.
38. Мастюкова, Е.М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Под ред. А.Г. Московкиной. –Москва. : Классика Стиль, 2003. – 320 с.
39. Мелехова, Л. В. Дифференциация дислалий. Очерки по патологии речи и голоса / под ред. С. С. Ляпидевского. Москва. : 1967. – 334 с.

40. Основы логопатологии детского возраста / под ред. Корнева А.Н.– Санкт-Петербург., 2006. – 225 с.
41. Официальный сайт ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат №6» [Электронный ресурс] URL: <http://xn---6-6kcburlivbe4aye1f.xn--p1ai/> / (дата обращения: 12.05.2021)
42. Певзнер, М. Н. Билингвальное образование в контексте мирового опыта / М. Н. Певзнер. – Новгород, 1999.– 340 с.
43. Поливара, З. В. Подготовка к обучению грамоте детей с тяжелыми нарушениями речи / З. В. Поливара. –Москва. : Флинта, 2013. – 210 с.
44. Пятница, Т. В. Как учить дошкольников грамоте. Занятия по обучению грамоте детей дошкольного возраста / Т. В. Пятница. – Мозырь: Белый ветер, 2015.– 250 с.
45. Рубинштейн, С. Л. Развитие речи у детей / С. Л. Рубинштейн. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – Москва., 1999. – С. 29-36.
46. Салимова, Д. А. Двуязычие и перевод: теория и опыт исследования / Д. А. Салимова. – Москва. : Наука: Флинта, 2012. – 350 с.
47. Серебрякова, Н. В. Стимульный материал для диагностического обследования детей раннего и младшего дошкольного возраста / Н. В. Серебрякова. Санкт-Петербург. : Каро, 2005. – 48 с.
48. Скворцов, И. А. Детство нервной системы / И. А. Скворцов. Москва. : Тривола., 1995. – 116 с.
49. Соботович, Е. Ф. Психолингвистическая структура речевой деятельности и механизмы её формирования / Е. Ф. Соботович. - Москва. : ИЗМН, 1997. – 44 с.
50. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции / Е. Ф. Соботович. Москва. : Классикс. Стилль., 2003. – 340 с.

51. Спирина, Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся / Л. Ф. Спирина. Москва. : Педагогика., 1990. – 219 с.
52. Усанова, О. Н. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями речи / О. Н. Усанова // Дефектология., 1993. – № 2. – С. 28-36
53. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева. Москва. : ГНОМ и Д, 2010. – 128 с.
54. Филичева, Т. Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей / Т. Б. Филичева. – Москва. : Просвещение, 2008. – 272с.
55. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – Москва., 2005. – 430 с.
56. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / М. Е. Хватцев. Москва. : Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1961. – 190 с.
57. Цветкова, Л. С. Восстановительное обучение при локальных поражениях мозга / Л. С. Цветкова. Москва. : Педагогика., 1972. – 340 с.
58. Цейтлин, С. Н. Семантические категории в детской речи / С. Н. Цейтлин. РАН, Институт лингвистических исследований. Санкт-Петербург. : Нестор-История, 2007. – 436 с.
59. Шахнарович, А. М., Психолингвистический анализ семантики и грамматики / А. М. Шахнарович. На материале онтогенеза речи. Москва. : Наука, 1990. – 459 с.
60. Эйдинова, М. Б. Детские церебральные параличи и пути их преодоления / М. Б. Эйдинова. Москва., 1959. – 215 с.
61. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Д. Б. Эльконин. Москва., 1940. – 348 с.
62. Ястребова, А. В. Учителю о детях с недостатками речи / А.В. Ястребова. Москва: АРКТИ., 1996. – 430 с.