

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ГЕНЕРАЛОВА АЛЕКСАНДРА ДМИТРИЕВНА
ДЕРЕВЯНКО ДАРЬЯ НИКОЛАЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Комплекс игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных
произносительных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием
речи

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия и
тифлопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

« 13 » 05 2025г. 

Научный руководитель:

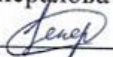
канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.

« 13 » 05 2025г. 

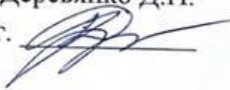
Дата (защиты):

« 13 » 06 2025г.

Обучающийся Генералова А.Д.

« 13 » 05 2025г. 

Обучающийся Деревянко Д.Н.

« 13 » 05 2025г. 

Оценка _____

Красноярск 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме коррекции нарушений звукопроизношения.....	6
1.1 Закономерности развития звукопроизносительной стороны речи в онтогенезе	6
1.2 Особенности развития звукопроизносительной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи.....	11
1.3 Анализ существующих подходов по проблеме диагностики и коррекции нарушений звукопроизношения	18
Глава 2. Описание проекта «Комплекс игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи».....	28
2.1. Паспорт и план реализации проекта	28
2.2. Предпроектный и диагностический этап.....	32
2.3. Разработческий этап.....	42
2.4. Этап апробации и результативно – оценочный этап.....	57
Выводы по главе 2.....	62
Заключение	64
Список использованных источников	66
Приложения	70

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проекта. Основное внимание большинства исследователей, занимающихся проблемами нарушениями звукопроизношения детей, сосредоточено на этапах постановки, автоматизации и дифференциации звуков для полноценного формирования звукопроизносительной стороны речи ребенка (Л.В. Лопатина, О.В. Правдина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева). Однако за последние десятилетия возрастает количество детей с феноменом «кабинетной речи», которые умеют легко и непринуждённо произносить звук, но в свободной речи данное умение не реализуют.

Стоит отметить, что детям с общим недоразвитием речи характерны следующие черты психологического развития: неустойчивые низкие показатели произвольного внимания, склонность к спонтанному поведению, трудности удержания инструкции, пассивность и повышенная утомляемость при выполнении заданий, в отличие от детей с нормой речевого развития. Эти особенности приводят к задержке формирования самоконтроля речевой деятельности и к трудностям на этапе формирования коммуникативных произносительных умений.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что на практике учителя-логопеды для коррекции звукопроизношения используют, как правило, традиционные приемы, при которых все внимание ребенка сосредоточено на назывании картинок и правильное произношение звуков, которые не позволяют полноценно сформированность коммуникативных произносительных умений. Именно поэтому нами было принято решение разработать комплекс игр и упражнений по формированию коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием метода создания специальной коммуникативной ситуации.

Проектная идея: разработка комплекса игр и упражнений для формирования коммуникативных произносительных умений у детей с общим недоразвитием речи.

Объект проекта: звукопроизносительная сторона речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет проекта: логопедическая работа по коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель проекта: разработать и апробировать комплекс игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для достижения цели, поставленной в курсовой работе, были определены следующие задачи:

1. Определить современное состояние проблемы коррекции нарушений звукопроизношения в психолого-педагогической и логопедической литературе.
2. Выявить актуальные проблемы коррекции звукопроизношения в образовательных организациях – базах реализации проекта.
3. Выявить особенности звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР.
4. Разработать комплекс игр и упражнений с использованием метода создания специальной коммуникативной ситуации на этапе формирования коммуникативных произносительных умений, а также речевой, стимульный материал и методические рекомендации для их реализации.
5. Апробировать и оценить продукт проекта через определение результативности логопедической работы на этапе формирования коммуникативных произносительных умений.

Целевая аудитория: дети 5 – 6 лет с ОНР III, III – IV уровня.

Продукт проекта: комплекс игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, методические рекомендации.

Методы проекта:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме коррекции нарушений звукопроизношения.
2. Эмпирические: изучение психолого-педагогической и логопедической документации; беседы с педагогами; наблюдение; педагогический эксперимент; проектирование.
3. Интерпретационные: количественно-качественный анализ.

Аннотация проекта: предложенный комплекс игр и упражнений направлен на формирование коммуникативных произносительных умений за счет моделирования специальных коммуникативных ситуаций в различных типах игр и упражнений (в процессе решения познавательных задач, настольные, подвижные и творческие), что, в отличие от традиционного подхода, обеспечивает создание сенсibilизированных условий: ребенок распределяет внимание между решением игровой задачи и правильном произношением звуков.

Этапы работы над проектом:

Проект включает в себя 4 этапа: предпроектный, диагностический, этап апробации и результативно-оценочный этап.

Проект был реализован на базе двух организаций: МБДОУ города Красноярска и МБДОУ города Братска в 2025 году. В реализации проекта участвовало 7 воспитанников с общим недоразвитием речи.

Структура и объем выпускной квалификационной работы: Выпускная квалификационная работа, объемом 101 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 33 литературных источников, 5 приложений. Работа включает 1 таблицу и 2 гистограммы.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

1.1 Закономерности развития звукопроизносительной стороны речи в онтогенезе

Речь не является врожденной способностью человека, она формируется постепенно вместе с развитием ребенка. Речь, как высшая психическая функция выполняет важнейшие функции, такие как регуляция поведения и коммуникация.

В системе речевой деятельности разграничивают понятия: речевые умений и речевые навыки. В своих трудах А.А. Леонтьев сопоставляет речевые умения с речевыми действиями, соотносимыми с конкретными целями, а речевые навыки – с операциями, которые учитывают условия для достижения конкретной цели [18]. Коммуникативные умения носят творческий характер и объясняются не только владением речевыми операциями (навыками), но и умением их уместного выбора в ситуациях естественного общения. В свою очередь речевые навыки характеризуются стереотипностью реализации.

Следует отметить, что традиционно в педагогике навыком объясняется умение, доведенное до автоматизма, и на первый взгляд может сложиться мнение, что данное утверждение противоречит вышеописанной позиции А.А. Леонтьева. Однако следует разграничить, что речь идет не о речевом умении, которое нужно довести до автоматизма, а о коммуникативном умении, которое имеет более сложную организацию.

Речь имеет две неразрывно связанные стороны: внутреннюю – значение и внешнюю – звуковой состав. Звуковая сторона и является тем орудием, которое позволяет участнику речевого общения передавать другим содержание своих мыслей [8]. Этапы и закономерности усвоения фонетической стороны речи у детей в речевом онтогенезе представлены в

работах: Л.С. Волковой [5], А.Н. Гвоздева [8], В.П. Глухова [9], Н.С. Жуковой [12], А.Н. Корнева [13], С.В. Цейтлин [26], Т.Б. Филичевой [24], М.Ф. Фомичевой [25] и заключаются в следующем: речь формируется у ребенка постепенно, вместе с его развитием, и проходит ряд качественно последовательных периодов развития.

Дословесный период является своего рода подготовительным к собственно речевой деятельности. В это период ребенок практикуется в произношении отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, также происходит координация слуховых и речедвигательных образов, отрабатываются интонационные структуры родного языка, формируются предпосылки для развития фонематического слуха, без которого невозможно произнесение самого простого слова [26]. Первыми звуками ребенка являются крики, обозначающие ощущение голода, боли или какого-либо дискомфорта. Они являются предшественниками речи, и по интонационной выразительности мать может понять, о чем сигнализирует ребенок [8]. Крик способствует развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного. Уже в первых звуках новорожденного ребенка можно различать сходство некоторых гласных и согласных звуков [26].

Далее следует период гуления (2 – 6 месяцев), который совпадает с периодом активизации общей моторики, появлением «комплекса оживления». На данном этапе ребенок начинает произносить звуки с участием губ и языка и в свою очередь он осваивает совокупность гласных, начиная с [А], а затем ребенок осваивает систему из трех гласных (а, и, у).

Период лепета (5 – 9 месяцев) характеризуется большим числом разнообразных звуков, в том числе и не свойственных русскому языку. В.И. Бельтюков и А.Д. Салахова установили в лепете 77 звуков, из которых впоследствии отбрасываются лишь 16, а все остальные продолжают использоваться в качестве вариантов тех или иных фонем. В лепете встречаются многочисленные согласные, преимущественно двугубые и

заднеязычные, встречается даже [Р], отсутствуют только шипящие. Стоит отметить, что на данном этапе у ребенка устанавливается связь между кинестетическими раздражениями от движений речевых органов и соответствующими слуховыми раздражениями, при помощи которой ребенок воспринимает речь окружающих и контролирует свое произношение. Таким образом на данном этапе появляется тенденция к самоподражанию, к которому вскоре добавляется подражание речи окружающих, постепенно ребенок начинает усваивать от взрослых интонации, ритм, темп и тон.

С 10 – 11 месяцев уже вне зависимости от ситуации и интонации появляются реакции на слова. К концу первого года жизни у ребенка на фоне продолжающегося лепета появляются звукокомплексы, которые квалифицируются окружающими как первые детские слова. По своему звуковому оформлению они могут быть близкими к лепетным звукокомплексам («ма – ма», «па – па»). Более сложные слова могут быть фонетически искажены при сохранении части слова: корня, начального или ударного слога. Качественное отличие первых слов от лепета заключается в их осмысленности, отмеченной окружающими, но при этом, одним и тем же словом, ребенок может выражать чувства, желания и обозначать предмет («мама» – обращение, указание, просьба, жалоба).

Изучив труды исследователей, мы делаем вывод о том, что освоение и развитие фонетической системы языка идет вслед за появлением слов, как семантических единиц. В свою очередь овладение звуками речи происходит в определенной закономерности: губные усваиваются раньше, чем язычные, взрывные – раньше, чем щелевые, свистящие – раньше шипящих. Взрывные усваиваются раньше щелевых, потому что произнести звук в момент размыкания органов речи намного проще, чем в течение некоторого времени держать органы речи приближенными друг к другу для образования щели, необходимой для прохода воздушной струи. Затем осваиваются аффрикаты и сонорные звуки.

На втором году произношение звуков у ребенка наблюдается все более четкое, ребенок начинает правильно произносить звуки [А], [У], [И], [О], а звуки [Ы] и [Э] заменяются на звуки [И], [Е]. Также происходит замена таких звуков как [Т], [Д], [З], [С] на мягкие, наблюдается отсутствие шипящих и сонорных звуков.

На третьем году жизни у ребенка нарастает уровень овладения речью, но, тем не менее, еще отсутствует ясность и четкость произношения. Ребенок может произносить только простые по артикуляции звуки, например, все гласные звуки, кроме звука [Ы], так как он является высокоартикулированным и требует точного контроля мышц языка. К концу раннего возраста у детей можно наблюдать заднеязычные, губно – губные и губно – зубные звуки. В свою очередь, в детской речи допускаются дефекты произношения звуков, так как ребенок еще не владеет достаточно тонкими и дифференцированными движениями органов артикуляции для правильного произношения. В данном возрасте наблюдаются замены звуков, например, заднеязычные звуки заменяются переднеязычными ([К], [Г] – [Т], [Д]), звонкие заменяются на глухие, также наблюдается не одинаковое произношение одного и того же звука. К концу третьего года жизни ребенка появляются свистящие звуки и, как правило, сначала произносятся смягчено, кроме того, артикуляционная база улучшается, в фонетической стороне речи появляется последний гласный звук – [Ы]. Также после трех лет появляется возможность подъема кончика языка вверх и напряжение спинки языка, что свидетельствует об интенсивном артикуляционном развитии.

После трех лет у ребенка улучшается фонематическое восприятие и овладение звукопроизношением [9]. К четырем годам при нормальном речевом развитии происходит дифференциация всех звуков, сначала гласные и согласные звуки, далее мягкие и твердые, и затем только свистящие, шипящие и сонорные. К четырем годам появляются твердые пары свистящих звуков. В большинстве случаев, в возрасте 4,5 лет, смягчение звуков в речи у

детей проходят. Появляются шипящие звуки, но порой произношение нечеткое.

В возрасте пяти лет дети уже дифференцируют все звуки, узнают звук в потоке речи, различают их по высоте, могут подобрать слово на заданный звук, различают замедление или ускорение темпа. Улучшается артикуляционное развитие: появляется возможность вибрации кончика языка, следовательно, в речи ребенка появляются более сложные звуки – аффрикаты, которые состоят из двух звуков и сонорные. Если у кого-то из детей и наблюдаются ошибки, то они касаются наиболее трудных, мало употребительных и чаще всего незнакомых для них слов. При этом достаточно исправить ребенка, дать образец ответа и немного «поучить» его правильно произносить это слово, и он быстро введет это новое слово в самостоятельную речь. Некоторые ученые говорят, что звук [Р] появляется в произносительной стороне речи ребенка в пять – шесть лет, но Т.Б. Филичева говорит, что появление сонорного звука в семь лет также считается нормой, необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка [24].

К шести – семи годам у детей при нормальном развитии и полноценном речевом окружении артикуляционная база сформирована, и звуковая сторона речи усвоена. Все звуки родного языка полностью сформированы и произносятся правильно как слова, так и сложные конструкции. У детей начинает формироваться умение грамотно и связно говорить, что способствует их успешному обучению в школе.

Важно отметить, что исследователи говорят о тесной связи формирования речи и самоконтроля ребенка [26]. Познавательная деятельность нормотипичных детей дошкольного возраста представляет собой сложный и многогранный процесс, в ходе которого происходит активное проявление коммуникации. Регуляция в контексте познавательной деятельности – это процесс управления действиями и состояниями ребенка, направленный на достижение поставленных целей.

А.Р. Лурия доказал социальную обусловленность регулирующих функций мозга, формирующейся в онтогенезе, с развитием регулирующих функций речи [20]. К 6 – 7 годам у ребенка происходит активное созревание лобных долей, что формирует способность к самоконтролю. Речевая деятельность зависит от уровня сформированности регуляции, чем выше уровень, тем стремительнее ребенок овладевает экспрессивной речью. Наличие сформированного самоконтроля позволяет дошкольникам лучше ощущать кинестетическую артикуляционную базу, что позволяет более точно произносить звуки и слова, избегая привычных ошибок.

Ребенок, умеющий оценивать свою речь и поведение в ходе общения, лучше осознает свои сильные и слабые стороны. Это знание позволяет ему целенаправленно работать над улучшением своих речевых навыков.

Таким образом, в контексте нашего исследования под коммуникативными произносительными умениями будет пониматься правильное употребление звуков в свободном речевом общении, в различных внешних ситуациях, а также в спонтанной речи. И при нормотипичном развитии введения звука в речь длится от 1,5 до 3 месяцев с момента его введения. Особую значимость играют умения произвольно регулировать свое произношение.

1.2 Особенности развития звукопроизносительной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи

Под общим недоразвитием речи (далее – ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте понимают различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы.

Многие исследователи (Л.С. Волкова, Л.В. Лопатина, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова) при ОНР отмечают позднее начало речи, бедный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, снижение

фонематического слуха и восприятия. Речевое недоразвитие у детей может проявляться в различных формах: от полного отсутствия речи или её начальной лепетной стадии до более сложной речевой активности, но с недостатками в фонетике и лексико-грамматическом строе.

Условно выделяют 4 уровня ОНР, которые отражают компоненты речевой деятельности у детей. Первый уровень ОНР характеризуется отсутствием общеупотребительной речи. Отмечается нарушение четкости, понятности речевой деятельности. Умения произносить звуки в речи ребенок не реализует. Нарушенных звуков больше, чем правильно произносимых, нарушены как сложные, так и простые по артикуляции звуки. В большинстве случаев средствами общения и передачи информации у детей служат жесты, мимика, а также некоторые звукоподражания. Одновременно с лепетными словами и жестами на границе этого уровня развития речи дети могут пользоваться и отдельными общеупотребительными словами, однако, эти слова еще недостаточно сформированы по структуре и звуковому оформлению, и употребляются в неточных значениях.

Второй уровень ОНР характеризуется начатками общеупотребительной речи. На этом уровне развития речи появляется фраза из общеупотребительных слов с элементами грамматики, но с грубыми аграмматизмами. Нарушено около 16 – 20 звуков, отмечается искажения, смешения, взаимозамены (твердый-мягкий и наоборот (пять – «пат», пыль – «пил»)); шипящий-свистящий (подушка – «бадуська»); звонкий-глухой (боты – «боды», белка – «пелька»). Аналогично могут взаимозаменяться сонорные (репа – «леба»). Произношение гласных обычно артикулируются неотчетливо.

На третьем уровне ОНР речь общеупотребительная с элементами недоразвития. В звукопроизношении отмечаются полиморфные и мономорфные количественные нарушения. На данном уровне речевого развития характерны отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее

разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития речи.

На четвертом уровне ОНР отмечаются единичные нарушения звукопроизношения. Ребенок, умеет правильно произносить звуки, но в речевом потоке вновь проявляются ошибки. Сохраняется смазанность речи. На данном уровне речевого развития у ребенка отмечается критичность к своей речи, таким образом он может самостоятельно понять, где допустил ошибку в звукопроизношении и исправить ее.

В отечественной коррекционной педагогике важное место занимает принцип системности, который выявляет системы дефектов и их иерархии и обращает внимание на связь речи с другими сторонами психики. Успешность коррекции речевых нарушений, в том числе и звукопроизношения, зависит от сформированности неречевых процессов, таких как: когнитивные процессы (внимание, память, восприятие), эмоциональные процессы (стресс и тревожность, мотивация), моторные навыки (общая, мелкая и артикуляционная моторика), сенсорные процессы (зрительное и слуховое восприятие), состояние здоровья (физические недомогания, психические особенности) и социальные аспекты (культурные и социальные факторы).

ОНР может возникать вследствие сочетания генетических факторов с неблагоприятными внешними воздействиями. Е.М. Мастюкова выделила 3 основных клинических вида: дизонтогенетический, дизонтогенетически-энцефалопатический и при моторной алалии. Важно отметить, что второй и третий вид связан с поражением центральной нервной системой. Такие дети эмоционально нестабильны, утомляемы, чрезмерно отвлечены, быстро перенасыщаются, данный синдром может осложнять ОНР и отражаться в изменениях компонентах познавательной деятельности, а именно на регулятивный компонент [12].

Р. Е. Левина выделяла в психологической классификации ОНР особую группу детей с нарушениями психической активности. У таких детей страдает

произвольное внимание, они невнимательны ко всему, в том числе и к собственной речи [17].

Стабильность темпа деятельности у дошкольников с ОНР имеет тенденцию к снижению в процессе работы. Психолого-педагогическая особенностей детей с ОНР выражается в трудностях планирования действий, неустойчивых низких показателях произвольного внимания, быстрой утомляемости, наличии множества фоновых движений. Эти особенности приводят к задержке формирования самоконтроля речевой деятельности и, таким образом, страдает регулятивный компонент познавательной деятельности. Дети, у которых нарушен регулятивный компонент познавательной деятельности, при коррекции звукопроизношения с трудом закрепляют навык правильного произношения звука в различных коммуникативных ситуациях. Это дети с феноменом «кабинетная детская речь». В течение последнего десятилетия данный феномен демонстрирует устойчивую тенденцию к непрерывному увеличению и именно таким детям необходимо пройти этап формирования коммуникативных умений, который необходим для свободного и адекватного использования сформированных языковых средств в контексте общения [6, 7].

Важно отметить, что особенность звукопроизношения зависит не только от уровня ОНР ребенка, а даже в большей мере влияет форма речевой патологии (алалия, дизартрия и ринолалия).

Под алалией понимают отсутствие общеупотребительной речи или системное недоразвитие всех компонентов речевой системы, вследствие органического поражения структур головного мозга во внутриутробном, в момент родов или раннем (доречевом) периоде развития ребенка.

Исследователи характеризуют развитие системы произношения при алалии качественным и количественным своеобразием, которое проявляется у всех детей на каждом из этапов речевого развития. Развитие фонетической стороны речи напрямую зависит от развития словаря ребенка. В большинстве случаев звуки появляются за счёт расширения словаря. Стоит отметить, что

при актуализации звукового облика слова выявляются многочисленные ошибки, даже при том условии, что изолированы ребенок может правильно произнести звук. Наибольшие произношения трудности вызывают слова с малококонтрастными по артикуляции звуками и их сочетаниями. Основываясь на трудах нейрофизиологического плана, Р.А. Белова – Давид, Н.Н. Трауготт, артикуляторные нарушения проявляются из-за недоразвития определенных зон коры мозга, которое является причиной трудностей тонких артикуляционных дифференцировок, что в свою очередь приводит к несформированности и звуков, и слоговой структуры слова [4, 22].

Важно отметить, что для детей с алалией характерна несформированность не только речевой деятельности, но и психических функций. У детей отмечается недоразвитие высших психических функций, таких как внимание, память, мышление, особенно на уровне произвольности и осознанности. При алалии выявляются особенности памяти: сужение ее объема, быстрое угасание возникших следов, ограниченность удержания словесных раздражителей. Особенно страдает вербальная память – произвольная, опосредованная, составляющая память на слова, фразы, целостные тексты.

Дизартрия характеризуется нарушением произносительной стороны речи, обусловленным расстройством иннервации речевого аппарата. Повреждение структур мозга, отвечающих за управление двигательным механизмом речи, влечет за собой «смазанную» речь, характерны искажения, смещения, замены звуков. При спонтанном речевом высказывании звукопроизношение ухудшается и носит полиморфный характер.

При недостаточной подвижности мышц губ страдает произношение как согласных, так и гласных звуков. Выраженные трудности произношения у детей с дизартрией характерны для лабиализованных звуков [О], [У], потому что для их верного произношения необходимы активные движения губ: округление, вытягивание. Также нарушено произношение губно – губных смычных звуков [П], [П'], [Б], [Б'], [М], [М']. Недостаточная подвижность губ

часто нарушает артикуляцию в целом, потому что движения с участием губ меняют размер и форму преддверия рта, что влияет на резонирование всей ротовой полости.

При дизартрии может отмечаться недостаточная подвижность мышц языка, при этом страдает произношение большинства звуков. Исследователи в своих трудах выделяют следующие часто встречаемые искажения: межзубное и боковое произношение свистящих, шипящих и звуков [Р'], [Р], межзубное, боковое и нижнее произношение переднеязычных звуков [Т], [Д], [Н], [Л] и их мягких пар, смягчение произношения всех звуков вследствие спастического напряжения средней спинки языка [10]. Сложные по артикуляции звуки заменяются более простыми. Аффрикаты распадаются на составные звуки.

Для детей с дизартрией характерны нарушения внимания, памяти и работоспособности в целом [3]. Криницына Г.М в своих работах выделяет нарушения самоконтроля речевой деятельности у дошкольников с дизартрией [14].

Ринолалия – это нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата. Характерно наличие измененного назализованного тембра голоса, из-за чего артикуляция звуков, фонация существенно отличаются от нормы. В своих работах исследователи выявили, что звукопроизношение при ринолалии нарушено тотально и специфически: и согласные, и гласные звуки.

При ринолалии дефекты произношения очень разнообразны:

- опускание начального согласного (ак, ам – так, там);
- нейтрализация зубных звуков по способу образования;
- замена взрывных звуков фрикативными;
- свистящий фон при произношении шипящих звуков или наоборот;
- отсутствие вибранта [Р] или замена звуком [Ы] при сильном

выдохе;

- наложение дополнительного шума на назализованные звуки (шипение, свист, придыхание, храп, гортанность и т.п.);
- перемещение артикуляции в более задние зоны. Данная особенность происходит из-за высокого положения корня языка и недостаточного участия губ при произношении.

Стоит отметить, что дети с ринолалией не могут произнести звуки верхней позиции [Л], [Т], [Д], [Ч], [Ш], [Щ], [Ж], [Р], звуки нижней позиции с одновременным ротовым выдохом [С], [З], [Ц]. Наиболее распространёнными являются искажения фрикативных звуков (межзубное, боковое, велярное произношение), замены шипящих звуков на свистящие.

Таким образом, проявление недостатков звукопроизношения зависит от уровня ОНР и от формы речевой патологии ребенка. ОНР может наблюдаться при: алалии, ринолалии и дизартрии – в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии.

Кроме того, нарушения речи сочетаются с недостаточной сформированностью регулятивного компонента познавательной деятельности, что, безусловно, влияет на формирование всех сторон речи, в том числе и звукопроизносительной. Однако важно отметить, что эти нарушения речи тесно связаны с другими аспектами психического развития, например, с произвольным вниманием и регуляцией поведения. Нарушение произвольного внимания у детей с ОНР проявляется в трудностях сосредоточения на речевых заданиях, что снижает качество произношения и структурирование высказываний. Неумение удерживать внимание приводит к неполной артикуляции звуков и неуверенности в речи, снижая способность самостоятельно контролировать речевой процесс. Регуляция поведения является еще одним важным аспектом, который тесно связан с произвольным вниманием. У детей с недостаточной саморегуляцией могут наблюдаться импульсивные реакции, трудности в организации деятельности и неспособность оставаться собранными в требующих терпения ситуациях.

1.3 Анализ существующих подходов по проблеме диагностики и коррекции нарушений звукопроизношения

Организация целенаправленной коррекционной логопедической работы по коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников требует грамотного обследования звуковой стороны речи. В настоящее время существуют различные подходы к проблеме диагностики звуковой стороны речи, они описаны следующими авторами: Е.Ф. Архиповой, Л.В. Лопатина, О.В. Правдиной, Н.В. Серебряковой, И.А. Смирновой, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Т.А. Фотековой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной и другими. На основании изученных литературных источников стоит сказать, что разделы обследования звукопроизношения изучены многими исследователями, но несмотря на это, вопрос о существующих подходах к данной проблеме является открытым.

Изучив литературу, условно можно выделить основные этапы логопедического обследования:

1 этап. Ориентировочный. На данном этапе проводится сбор анамнеза и установление контакта с ребенком.

2 этап. Диагностический. Включает в себя обследование всех компонентов языковой системы ребенка, а также диагностику когнитивных и сенсорных процессов. На данном этапе основной целью является отграничение первичной речевой патологии от сходных нарушений.

3 этап. Аналитический. На данном этапе специалист интерпретирует данные, полученные на предыдущих этапах.

4 этап. Прогностический. Целью данного этапа является составление индивидуального плана работы, выявление направлений коррекционного воздействия.

5 этап. Динамический. Данный этап заключается в наблюдении за ребенком в процессе обучения и воспитания, прослеживание определенных тенденций речевого развития.

Обследование звукопроизносительной стороны речи включает в себя два аспекта: артикуляционный (выяснение особенностей образования ребенком фонем) и фонологический (выяснение особенностей различения ребенком системы фонем в различных фонетических условиях).

Диагностика произношения звуков имеет определенную последовательность этапов:

- 1) обследование изолированного произношения;
- 2) обследование произношения звуков в слогах;
- 3) обследование произношения звуков в словах;
- 4) обследование произношения звуков в предложениях.

Большинство исследователей традиционно выделяют перечисленные 4 этапа обследования звукопроизношения, но в контексте нашего исследования, особенно значимо сказать о этапе обследования коммуникативных произносительных умений.

Диагностике подлежат следующие группы звуков:

- 1) гласные: А, О, У, Э, И, Ы;
- 2) свистящие, шипящие, аффрикаты: С, СЬ, З, ЗЬ, Ц, Ш, Ч, Щ;
- 3) сонорные: Р, Р', Л, Л', М, М', Н, Н';
- 4) глухие и звонкие парные П – Б, Т – Д, К – Г, Ф – В – в твердом и мягком звучании: П' – Б', Т' – Д', К' – Г', Ф' – В';
- 5) мягкие звуки в сочетании с разными гласными, т.е. ПИ, ПЯ, ПЕ, ПЮ (также ДЬ, МЬ, ТЬ, СЬ).

Нарушения звукопроизношения группируют в соответствии с общепринятой фонетической классификацией:

- 1) отсутствие звука, уточняется в каких слоговых структурах наблюдается данное нарушение;
- 2) искажение звука, уточняется характер нарушения;
- 3) замена звука, уточняется то, на какой или какие звуки происходит замена;

4) смешение звука, уточняется с какие звуками происходит данное нарушений.

Диагностику звукопроизношения необходимо проводить с учетом закономерностей становления и развития произносительной стороны речи. Широко применяется общепринятый в логопедии метод обследования звукопроизношения – называние картинок (названия изображений насыщены звуками, которые находятся в разных позициях в слове и в разных слоговых структурах). Грамотно подобранные материал для диагностики звукопроизношения должен соответствовать определенным методическим требованиям. Таким образом, при обследовании произношения ребенка важную роль имеет иллюстративность предлагаемого материала (насыщенность изображения, крупный размер, отсутствие избыточных деталей) и его доступность. Предлагаемый материал должен быть знаком ребенку, но не заучен.

Для выявления особенностей звукопроизношения детей можно использовать широко известную, стандартную методику. Важно проверить, как дети произносят звуки не только в отдельных словах, но и во фразовой речи. С этой целью применяются наборы предметных и сюжетных картинок, в названии которых проверяемые звуки находятся в разных позициях. Для проверки умений дифференцировать звуки ребенку предлагаются картинки, в названии которых встречаются оба дифференцируемых звука ([З] – [С], [Ж] – [Ш], [Б] – [П], [Г] – [К], [Л] – [Р]).

В возрасте до пяти лет, причиной неправильного произношения (при отсутствии органических нарушений) является недостаточное развитие речевого аппарата. Недостаточно развиты центры, управляющим речевспринимающим и речедвигательным аппаратами, речевой слух и дыхательная система, несовершенен артикуляционный аппарат. Также, следует отметить возрастные и функциональные несовершенства речи детей. Недостатки звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста объясняются педагогической запущенностью детей.

Коммуникативно-деятельный подход обследования рассмотрен такими исследователями, как Е.Л. Ворошилова, О.Е. Грибова, А.Ю. Дымкова, Т.В. Кошечкина, Ю.Д. Виноградова, И.В. Малкова [7]. При проведении диагностики звукопроизношения актуален данный подход, который позволяет увидеть умения применять сформированные средства в общении. В этом контексте целесообразно разрабатывать такие задания, где дети применяют звуки в деятельности, то есть, смоделировать такую деятельность, в которой ребенок был бы вынужден назвать звук в разных ситуациях, в разных позициях в слове, в разных слоговых структурах. Важно учитывать, что форма общения во время обследования должна соответствовать психологическим, возрастным особенностям и актуальному уровню речевого развития. При проведении диагностики процесс коммуникации предлагается в формате ведущей деятельности ребенка, игровой. Для отбора речевого материала нужно учитывать высокую вероятность проявления ошибок звукопроизношения.

Что касается коррекции звукопроизношения, в теории и практике логопедии, относительно коррекции звукопроизношения существует общепринятая этапность работы со звуками. На подготовительном этапе ведется работа по развитию подвижности губ и языка, необходимой для дальнейшей постановки звуков, и формирование умения опознавать и различать звуки. Артикуляционные упражнения подбираются согласно характеру нарушения звукопроизношения. Важно отметить, что на подготовительном этапе также необходимо вести работу по формированию осознанности к логопедическим занятиям и формированию произвольных форм деятельности (внимания, памяти, мыслительных операций).

Этап формирования первичных произносительных умений и навыков заключается в том, чтобы сформировать у ребенка первоначальные умения правильного произношения звука на специально подобранном речевом материале. Данный этап включает в себя 3 подэтапа:

1. Постановка звуков;
2. Автоматизация звуков;

3. Дифференциация звуков.

На подготовительном этапе проводится работа по развитию фонематического слуха и фонематического восприятия, а также формирование артикуляционных укладов, формирование артикуляционного праксиса. Работа по данным направлениям продолжается, совершенствуется во время вышеперечисленных подэтапов (постановка, автоматизация и дифференциация звуков).

Основное внимание при коррекции звукопроизношения обращено на этапы работы по постановке звуков, на их автоматизацию и дифференциацию, то есть приоритет на механические навыки [19, 21]. Однако этапу формирования коммуникативных умений, который подразумевает закрепление навыка правильного произношения звука в различных коммуникативных ситуациях, уделяется не столь значительное внимание [6, 7]. Основными причинами пропуска данного этапа у логопедов могут быть:

- фокус на артикуляции – то есть, считается, что как только звук поставлен и автоматизирован, то с ним автоматически произойдет и улучшение коммуникативных умений. Это может быть заблуждением, поскольку разные навыки требуют различного внимания и времени;
- сложность оценки – оценить коммуникативные умения может быть сложнее, чем проверить правильность произношения звуков. Обычно развитие коммуникативных навыков происходит в контексте взаимодействия, что делает анализ этих навыков более субъективным;
- недостаток времени – в условиях ограниченного времени на занятия логопеды часто сосредотачиваются на конкретных, легко измеримых задачах, а не на более широких аспектах, таких как взаимодействие и использование языка в реальных жизненных ситуациях.

В своих трудах Ж.В. Антипова говорит об особенностях процесса усвоения языковых средств в условиях коррекционного воздействия для детей с ОНР, а именно о том, что логопедическая работа с детьми данной нозологии ориентирована на осмысление ими учебного материала, закрепление

полученных знаний и умений в процессе тренировочных упражнений и закрепление соответствующих навыков в актах речевой коммуникации. Таким образом, в старшем дошкольном возрасте на первый план выходят проблемы формирования психоречевой готовности детей к школе и формирования чувства языка, позволяющего запустить механизмы самокоррекции речевых ошибок.

Наряду с традиционными методиками в логопедии внимание исследователей смещается на разработку и использование инноваций коррекции звукопроизношения, способствующих развитию речевому самоконтролю дошкольников.

Рассмотрим виды инновационных технологий, используемых в логопедии:

1. Информационно-коммуникационные технологии (мультимедия, ИКТ). Психолог С.Л. Новоселова в своих трудах говорит о необходимости и продуктивности введения информационно-компьютерных технологий для разработки дидактических средств. Также в книгах описаны рекомендации по использованию информационных технологий и отмечено, что у детей, занимающихся с компьютерными игровыми программами по специально построенной системе, высок потенциал интеллектуального, творческого развития [24].

2. Инновационные психокоррекционные технологии: сказкотерапия, арт- и песок-терапия, и т.д. С.В. Макушкина - психолог и сказкотерапевт, она разработала парциальную программу по сказкотерапии на весь учебный год по методике В.В. Воскобовича [23]. К каждой сказке подготовлено аудио-сопровождение и дополнительный раздаточный материал, для закрепления пройденного

3. Образовательные технологии (ТРИЗ, синквейн, интеллектуальная карта, т.д.). ТРИЗ – теория решения изобретательских задач, впервые предложил Г.С. Альтшуллер, изобретатель и писатель. Приемы работы по использованию ТРИЗ в коррекции речевых нарушений позволяет

автоматизировать звуки в речи, существенно пополнить активный словарь и повысить содержательность, логичность, точность и оригинальность высказывания детей, совершенствуя при этом такие ценные для ребенка психические процессы, как мышление, речь, внимание, память, воображение, способность к творчеству. В настоящее время многие логопеды-практики и исследователи, такие как Н.П. Валюмс, С.И. Гин, А.В. Корзун, И.Л. Лебедева, И.Н. Мурашковска, Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко, разрабатывают коррекционную работу с приемами ТРИЗ.

4. В настоящее время выделяют отдельную группу методик развития языковой способности смежной с развитием творческого мышления и воображения. Выделенные технологии при работе с нормально развивающимися детьми описаны в трудах Дж. Родари [26]. Одним из самых эффективных методов выделяют работу с картами «Проппа». На каждой такой карте с помощью символов и пиктограмм изображены постоянные функции сказки: «предписание или запрет», «вредительство», «волшебные дары», «борьба», «наказание антигероя» и т.д. Воспитанники берут пронумерованные по порядку карты или вытягивают наугад и разворачивают сюжет собственной сказки в соответствии с ними. Развитие творческого воображения проявляются при этом в том, что дошкольники объединяют в сказке разные события, включают в изображение эпизоды из реальной жизни.

5. Здоровьесберегающие технологии: приемы нейростимуляции и биоэнергопластики, Су-Джок терапия, кинезиологические упражнения). Е.Ф. Архипова предлагает подход по постановки звуков с использованием приемов нейростимуляции и биоэнергопластики. По мнению автора, данный подход используется не только при выполнении артикуляционных упражнений при формировании укладов органов артикуляции, но и при автоматизации звуков в том числе. Такие исследователи, как Н.И. Авсюкевич, И.А. Башкатова в своих трудах раскрывают тему внедрения методов Су-Джок терапии в коррекцию звукопроизношения (автоматизация звука в слогах, словах, фразах) занятие предполагает использование разнообразных

упражнений, в которых сочетается проговаривание речевого материала с использованием массажного шарика и эластичного кольца. Одним из факторов, определяющих успешность работы по формированию правильного звукопроизношения у дошкольников с нарушениями речи, является частота повторений правильно произносимого звука и вновь освоенного. Существует связь между развитием движений и формированием звукопроизношения. Чем выше двигательная активность ребенка, тем интенсивнее развивается его речь [32].

У детей с речевой патологией нейропсихологические методики выступают в качестве основы для компенсации речевого нарушения. Исследователем Г.М. Кринициной разработана педагогическая технология формирования самоконтроля речевой деятельности у дошкольников с речевой патологией. Она включает в себя следующие направления:

- создание мотивационной и ориентировочной основы общего произвольного и речевого поведения;
- развитие сенсорно-перцептивной сферы, участвующей в формировании механизмов речи;
- формирование самоконтроля за морфологическими изменениями, определяющими семантическую и синтаксическую зависимость.

Исследователем описана экстериоризация речевых действий с помощью использования таких нейропсихологических технологий, как моделирование, схематизация, вынесение «вовне» с интериоризацией на основе поэтапного формирования самоконтроля речевой деятельности. Данные наблюдения свидетельствуют о повышении эффективности обучения родному языку, развитии и коррекции языковой способности дошкольников.

В системе коррекционных занятий с детьми, имеющими речевые нарушения, особое место должны занимать упражнения на развитие произвольного внимания. Чтобы заинтересовать дошкольников в выполнении учебных задач, сделать обучение осознанным, нужны нестандартные подходы, новые технологии. В своих трудах Т.Б. Филичева и Т.В. Туманова

говорят о том, что одним из обязательных условий, формирования правильной, четкой и внятной речи является воспитание активного произвольного внимания к речи [24]. Важно с первых занятий приучить детей вслушиваться в обращенную речь, различать и воспроизводить ее отдельные, доступные для ребенка элементы, удерживать в памяти воспринятый на слух материал, уметь слышать ошибки в чужой и собственной речи. Задачей этапа формирования коммуникативных умений является развитие речевого самоконтроля ребенка. У детей формируются навыки и умения употреблять звуки в различных речевых ситуациях. Регулярный самоконтроль помогает закрепить правильные произносительные установки, в дальнейшем формируются паттерные связи, что важно для успешной коммуникации.

Таким образом, внимание большинства исследователей сосредоточено на диагностике и коррекции звукопроизношения в различных слоговых комбинациях, но раскрытию технологий создания коммуникативных ситуаций, характерных для проявления нарушений звукопроизношения, посвящено значительно меньше трудов исследователей. Мы в свою очередь также оценили значимость создания комплекса игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений для старших дошкольников с ОНР, заключающихся в создании специальной коммуникативной ситуации.

В результате анализа литературных источников, можно сделать следующие выводы:

1. Формирование звукопроизносительной стороны речи в онтогенезе у нормотипичных детей происходит последовательно, с определенной закономерностью (крик, гуление, лепет). Процесс развития может сопровождаться дефектами произношения звуков, но вовремя оказанное коррекционное воздействие и нормальное речевое окружение способствует развитию навыков и умений, позволяющие овладеть правильным произношением всех звуков речи. Речевая деятельность детей зависит от уровня регуляции: чем выше он, тем быстрее дети овладевают экспрессивной

речью. Сформированный самоконтроль помогает дошкольникам лучше чувствовать артикуляцию, что позволяет им точнее произносить звуки.

2. У детей с ОНР нарушены психофизиологические механизмы речевой деятельности. Нарушенные механизмы затрудняют самостоятельный переход ребенка на этапы развития речи и звукопроизношения в целом. Искажённое произнесение слов, замены, перестановки являются речевыми проявлениями нарушения звукопроизношения. Они зависят не только от уровня общего недоразвития, но и от формы речевой патологии, на фоне которой возникает ОНР. Таким образом, у детей с ОНР наблюдается снижение внимания, трудности удержания инструкции, повышенная отвлекаемость – эти особенности приводят к задержке формирования самоконтроля речевой деятельности и трудностям на этапе формирования коммуникативных умений. Под коммуникативными произносительными умениями мы понимаем, как правильное употребление звуков в свободном речевом общении, в различных внешних ситуациях, а также в спонтанной речи.

3. Исследователи в области логопедии предлагают множество методик по коррекции звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи. При анализе методик и подходов, мы выявили, что общим признаком у всех рассмотренных подходов является недостаточное уделение внимания этапу формирования коммуникативных умений, который подразумевает закрепление навыка правильного произношения звука в различных коммуникативных ситуациях. В процессе коррекционной работы данный подход является эффективным и положительно влияет на развитие правильного звукопроизношения.

4. Таким образом, можно сделать вывод, что с каждым годом становится все более актуальной идея разработки подбора игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений, которое позволит закрепить правильное употребление звуков в свободном речевом общении, в различных внешних ситуациях, а также в спонтанной речи.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «КОМПЛЕКС ИГР И УПРАЖНЕНИЙ НА ЭТАПЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ»

2.1. Паспорт и план реализации проекта

Цель: разработать и апробировать комплекс игр и упражнений для формирования коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Область практики: коррекционная педагогика (логопедия).

Адресная направленность: учителя-логопеды, работающие с детьми с ОНР III, III – IV и IV уровня.

Проблема, которую должен решить данный проект: несмотря на то, что в методической литературе представлен достаточно широкий арсенал заданий, стимульного материала для коррекции звукопроизношения, но большинство из них направлены на традиционно выделенные этапы логопедической работы: постановка, автоматизация и дифференциация звуков. В то же время, для этапа формирования коммуникативных произносительных умений, можно отметить недостаточную обеспеченность играми и упражнениями.

Целевая группа: дети 5 – 6 лет с ОНР III, III – IV и IV уровня.

Продукт проекта:

- комплекс игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений, структурированный по типам игр и упражнений: в процессе решения познавательных задач, подвижные, творческие, настольные;
- речевой и стимульный материал к играм и упражнениям;
- методические рекомендации по использованию игр и упражнений.

Ресурсное обеспечение проекта: цветной принтер, черный маркер, матовая бумага для ламинирования.

Ожидаемые результаты: положительная динамика в плане формирования коммуникативных произносительных умений на материале ранее автоматизированных звуков.

Преимущества данной проектной идеи по сравнению с имеющимися аналогами:

Данный комплекс игр и упражнений сочетает в себе 5 типов игр и упражнений: подвижные игры, упражнения и игры, направленные на закрепление правильного произношения звуков в процессе решения познавательных задач, произношение звука в процессе творческой деятельности и настольные игры. Данные игры и упражнения обеспечивают создание сенсублизированных условий: основное внимание ребенка сконцентрировано на решении игровой задачи, а не на правильном произношении звуков, что способствует формированию умения произносить ранее автоматизированный звук в различных коммуникативных ситуациях.

Допущение данного комплекса: мы полагаем, что данный комплекс игр и упражнений может быть использован для детей как младшего школьного возраста, так и для формирования произносительных коммуникативных умений у детей с другой нозологией – с задержкой психического развития.

Ограничение данного комплекса: использование разработанного нами комплекса игр и упражнений не подходит для детей с I уровнем ОНР, а для работы со II уровнем ОНР требует значительной адаптации (замена речевого материала).

Авторский вклад: определение структуры комплекса и разработка игр и упражнений для создания специальной коммуникативной ситуации, их классификация. Подбор речевого и стимульного (картинного) материала. Проведение диагностического этапа на материале подобранного и адаптированного нами картинного материала и разработанной схемы обследования звукопроизношения с методом создания специальной коммуникативной ситуации.

Реализация проекта «Комплекс игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи» проводилась на базе двух организаций: МБДОУ города Красноярска и МБДОУ города Братска в 2025 году. В проекте принимало участие 7 детей с ОНР – 3 старших дошкольника с МБДОУ города Красноярска и 4 старших дошкольника с МБДОУ города Братска. Проект был проведён в несколько этапов.

Для реализации проекта нами был составлен план работы, в котором отражены четыре этапа. Содержание этапов и сроки реализации каждого из них отражены в таблице.

Таблица – План реализации проекта

Наименование этапов	Сроки выполнения	Содержание работы
1	2	3
Предпроектный	Февраль 2025г.	- Изучить контингент детей 5 – 6 лет с ОНР III, III – IV уровня на базе дошкольных образовательных организации и организационно-педагогические условия. - Проанализировать методы, приемы и средства, используемые для коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР в образовательном учреждении и выявить достоинства и дефициты.
Диагностический	Февраль 2025г.	- Составить диагностический комплекс для обследования звукопроизношения в специальной коммуникативной ситуации. - Выявить особенности звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР.

1	2	3
Разработческий	Март 2025г.	1. Определить структуру комплекса игр и упражнений для формирования произносительных коммуникативных умений. 2. Подобрать игры и упражнения, структурированные по типам. 3. Подобрать к играм и упражнениям речевой материал, насыщенный отрабатываемыми звуками. 4. Подобрать к играм и упражнениями стимульный материал, соответствующий речевому материалу. 5. Разработать методические рекомендации по использованию игр и упражнений.
Апробация	Март – апрель 2025 г.	Апробировать комплекс игр и упражнений на базе двух учреждений в работе с 7-ю детьми (по 12 - 16 индивидуальных и подгрупповых занятий с каждым ребенком-участником проекта).
Результативно-оценочный	Апрель 2025 г.	1. Оценка продукта проекта через определение результативности логопедической работы на этапе формирования коммуникативных произносительных умений.

2.2. Предпроектный и диагностический этап

Проект был реализован на двух базах: одного из МБДОУ города Красноярска и одного из МБДОУ города Братска в феврале – апреле 2025 года.

На предпроектном этапе мы провели работу по анализу контингента обучающихся дошкольного образовательного учреждения, а также проанализировали методы, приемы и средства, используемые для коррекции звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР в образовательном учреждении.

В образовательном учреждении города Красноярска численность детей составляет 122 человек. Из них, в старшей группе находятся 16 дошкольников, обучающихся компенсирующей направленности для детей с нарушением зрения. Все дошкольники обучаются по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для обучающихся с нарушениями зрения.

Старшие дошкольники данного учреждения – это дети с ведущим дефектом – нарушением зрения, у которых стойкие нарушения звукопроизношения в структуре общего недоразвития речи, так как ведущий дефект осложнен ОНР.

У всех дошкольников с нарушением зрения и с ОНР в заключениях психолого-медико-педагогической комиссии имеются рекомендации к посещению занятий учителя-логопеда, из них у 3-х дошкольников также к посещению занятий педагога-психолога. В данном образовательном учреждении учитель-логопед оказывает необходимую коррекционную помощь в логопедическом пункте. Занятие с учителем-логопедом проводятся 3 раза в неделю в индивидуальной и подгрупповой форме, работа ведется по коррекции и развитию всех компонентов речи.

При этом учителем-логопедом отмечено, что ежегодно наблюдаются дети, испытывающие трудности введения звуков в речь, например, учителем-

логопедом в данной группе обозначено, что среди 16 старших дошкольников с ОНР 3, у которых сохраняются стойкие трудности.

По результатам анализа методов, приемов и средств, используемых для коррекции звукопроизношения у старших дошкольников, были выявлены следующие достоинства и недочеты:

- использование игровых методов делает процесс коррекции более увлекательным и значительно повышает уровень вовлеченности и интереса ребенка к занятиям. Кроме того, разнообразие методических средств, таких как: картотеки, альбомы, игры на липучках, игры в электронном виде, звуковые игры и аудиовизуальные материалы, позволяет делать занятия насыщенными и многогранными, что ведет к более глубокому усвоению материала;
- комплексный подход в коррекционном процессе. Занятие структурировано логопедом таким образом, чтобы также был задействован этап развития когнитивных процессов и произвольной регуляции у детей, что в свою очередь способствует их общей психолого-педагогической готовности к обучению;
- в центре внимания практикующего специалиста находятся такие этапы работы со звукопроизношением, как постановка, автоматизация и дифференциация звуков. При этом процесс формирования коммуникативных умений не придается достаточного значения. Основное внимание уделяется артикуляции, исходя из предположения, что после успешной постановки и автоматизации звука автоматически произойдет улучшение в области коммуникации. Однако это может быть ошибочным предположением, поскольку разные навыки требуют индивидуального подхода, а также различного объема времени и усилий для их полноценного развития.

В учреждении города Братска 17 воспитанников с ОНР старшего дошкольного возраста, обучающиеся по адаптированной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи. Дети посещают группу

компенсирующей направленности, в которую зачислены на основании психолого-медико-педагогической комиссии с согласия родителей.

У всех дошкольников с ОНР в заключениях психолого-медико-педагогической комиссии имеются рекомендации к посещению занятий учителя-логопеда, из них у 12 дошкольников также к посещению занятий педагога-психолога. Занятие с учителем-логопедом проводится 3 раза в неделю, работа ведется по коррекции и развитию всех компонентов речи.

В данном учреждении также отмечено учителем-логопедом, что ежегодно наблюдаются дети, испытывающие трудности введения звуков в речь. В данной группе обозначено учителем-логопедом, что среди 17 старших дошкольников с ОНР, у 4 сохраняются стойкие трудности введения поставленных звуков в речь.

В образовательной организации нами было проведено исследование игр и упражнений для коррекции звукопроизношения у детей и предлагаемого наглядного материала. В результате данного исследования были выявлены следующие достоинства и недочеты:

- используется большое разнообразие методов для развития навыков правильного звукопроизношения. Среди данных методов можно выделить: отраженное повторение и самостоятельное называние речевых единиц с использованием картинного материала, символов, схем. Данный фактор является достоинством;
- при логопедической работе учитель-логопед использует стимульный материал, который представлен в красочном цвете, без лишних деталей, что в свою очередь является достоинством;
- воспитатели и учитель-логопед при проведении воспитательных мероприятий в группе контролируют правильное произношение ранее поставленных звуков. Данный фактор является достоинством, потому что создаются условия, в которых детям нужно самостоятельно контролировать речь не только в кабинете логопеда, но и в группе, где они проводят большую часть времени;

- учитель-логопед использует упражнение «бродилки» на коррекционных занятиях, в процессе которых дети, делая ходы, актуализируют картинный материал, подобранный на отрабатываемый звук. Данный вид работы реализуется посредством создания коммуникативной ситуации, что является достоинством, потому что деятельность детей в процессе занятий получается разнотипной;

- учитель-логопед не использует игры для развития произносительных коммуникативных умений на логопедических занятиях. Метод создания специальных коммуникативных ситуаций реализуется только в упражнениях типа «бродилки», что является уже заученным детьми и не вызывающий интереса. Скудный ассортимент игр и упражнений для развития произносительных коммуникативных умений является недостатком.

Таким образом, игры и упражнения для коррекции звукопроизношения в большинстве случаев были сформированы на основе традиционного подхода, при которых все внимание ребенка сосредоточено на назывании картинок и правильное произношение звуков.

Следовательно, для данной образовательной организации актуальна разработка комплекса игр и упражнений на этапе формирования произносительных коммуникативных умений.

Для реализации диагностического этапа проекта были выбраны дети старшей группы компенсирующей направленности детского сада в количестве 3 человека с ОНР одного из дошкольных образовательных учреждений города Красноярск и 4 человек с ОНР на базе одного из дошкольных образовательных учреждений города Братска. Количество детей объясняется тем, что лишь у 7 детей есть звуки, поставленные и автоматизированные 3 и более месяцев назад, остальные старшие дошкольники организаций успешно вводят звуки в речь или же звуки поставлены менее 3 месяцев назад и автоматизированы.

Для включения обучающихся в проект нами были учтены:

- возраст (5 – 6 лет);

- уровень речевого развития (общее недоразвитие речи III, III - IV уровней);
- наличие стойких трудностей при использовании ранее поставленных и автоматизированных звуков в коммуникативных ситуациях.

На основе изучения психолого-педагогической документации, а также по результатам наблюдения за детьми, беседы с педагогами, было выявлено, что для данной группы характерен ряд особенностей.

Участники проекта (3 человека) в МБДОУ города Красноярска имеют заключение общее недоразвитие речи III уровня (2 ребенка) и общее недоразвитие речи III-IV уровня (1 ребенок). У участников проекта отмечается ОНР на фоне нарушений зрения (косоглазие и амблиопия, острота зрения указана в Приложении Г). У всех 3-х воспитанников выявлена дизартрия по заключению врача-невролога. Из этих 3 - х воспитанников, 1 ребенок занимается с педагогом-психологом, так как выявлено нарушение эмоционально-волевой сферы. Также 1 ребенок имеет недостаточную концентрацию внимания, с педагогом-психологом не занимается. Все дети обучаются четвертый год по адаптированной образовательной программе для обучающихся с нарушениями зрения.

Участники проекта (4 человека) в МБДОУ города Братска имеют заключение общее недоразвитие речи III уровня и показания к посещению логопедических занятий. У 1 воспитанника выявлен логопедом дизартрический компонент. У 2 воспитанников отмечается преобладание процессов возбуждения, а 2 воспитанников более сбалансированы. У 3 воспитанников выявлена недостаточная концентрация внимания и трудности поведения. У 1 воспитанника отмечается нарушение переключаемости внимания. Все дети обучаются первый год по адаптированной образовательной программе для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

В ходе беседы с педагогами и знакомства с документацией нами было выявлено, что у всех участников проекта имеются нарушения звукопроизношения. Они испытывают трудности произношения звуков

поставленных 3 и более месяцев назад. С целью конкретизации данных, которые были получены в ходе беседы с учителем-логопедом, анализа речевых карт и логопедических представлений о нарушенных звуках, мы пришли к выводу о необходимости проведения диагностического обследования данной стороны речи.

Важно отметить, что несмотря на то, что в методической литературе представлен достаточно широкий арсенал заданий, стимульного материала для обследования звукопроизношения, но большинство диагностических комплексов подразумевают обследование в искусственно созданных ситуациях в условиях эксперимента. Данный факт был отмечен при анализе диагностического обеспечения организаций, учителя-логопеды для проведения логопедической диагностики звукопроизношения используют традиционные приемы обследования, которые не позволяют полноценно обследовать сформированность коммуникативных произносительных умений. Такие исследователи, как Л.С. Волкова, О.Е. Грибова в своих трудах указывают, что при работе над звукопроизношением важно обращать внимание не только на формирование языковых средств, но и коммуникативных умений, которые необходимы для свободного и адекватного использования сформированных языковых средств в контексте общения [7,8]. Поэтому было принято решение использовать ранее разработанный нами диагностический комплекс для обследования сформированности коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с ОНР. В свою очередь для обследования звукопроизношения мы разработали специальную коммуникативную ситуацию, подобрали речевой и стимульный материал и определили систему оценивания.

Содержание обследования сформированности коммуникативных произносительных умений отражено в схеме (Рис 1).



Рисунок 1 – Содержание обследования сформированности коммуникативных произносительных умений

Раскроем содержание каждого из разделов. Направление заключалось в обследовании звукопроизношения. В первом разделе данного направления была проведена беседа с учителем-логопедом для уточнения сформированности звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР. Рассматривалось то, какие звуки нарушены, какие звуки поставлены 3 и более месяцев назад и то, какова динамика введения в речь поставленных и автоматизированных звуков. В результате первого раздела мы предварительно выявили старших дошкольников с ОНР, у которых введение в речь поставленных звуков завершилось в течение 3-х месяцев и старших

дошкольников, имеющих стойкие трудности введения в речь поставленных звуков.

В рамках второго раздела проводилось углубленное обследование звукопроизношения через специально подобранный речевой материал посредством игры «Мемори». Целью игры является найти среди множества перевернутых карточек парные изображения и назвать их, открывая по две карточки сразу. Открыв карточки с разными картинками, их следует опять перевернуть, оставляя в игре.

Картинный материал подобран таким образом, что названия изображений насыщены звуками, которые поставлены детям 3 и более месяцев назад и автоматизированы, при этом в словах – названиях картинок звуки находятся в начале, середине, конце слова, в открытых, закрытых слогах и в слогах со стечением согласных. Речевой материал, подобранный для диагностики звукопроизношения представлен в Приложении А, пример картинного материала на свистящие звуки представлен в Приложении Б. Если звук произносился неправильно, то мы просили ребенка произнести слово повторно, обращая внимание на верное звучание, для того чтобы уточнить этап работы над звукопроизношением (постановка, автоматизация, введение звука в речь).

Сtimульный материал подбирался для детей дифференцировано, в зависимости от того, какие звуки у них нарушены. Были подобраны картинки на свистящие, шипящие, аффрикаты, сонорные звуки (речевой материал представлен в Приложении А, пример стимульного материала на свистящие звуки представлен в Приложении Б). Результаты второго раздела уточняют полученные ранее данные о состоянии звукопроизношения. Ограничено количество картинок в следствии психологической особенностей детей с ОНР (нарушение произвольного внимания и снижена кратковременная память) и поэтому подбирались картинки таким образом, чтобы в одном слове несколько обследуемых звуков. Например, апельсин – одновременно обследуем звук [С'] и [Л'].

В созданной нами коммуникативной ситуации ребенку необходимо распределять внимание, поэтому ошибки звукопроизношения проявляются чаще, чем в процессе традиционного обследования. Таким образом, обеспечивается возможность получения более полной информации о сформированности звукопроизношения.

На основе качественной интерпретации результатов обследования сформированности умения употреблять звуки в коммуникации нами условно выделено три уровня успешности:

- высокий – звуки, поставленные 3 и более месяцев назад и автоматизированные, используются в коммуникации без нарушений;
- средний – в коммуникации наблюдаются единичные неправильные произношения звуков, поставленных 3 и более месяцев назад и автоматизированных;
- низкий – в коммуникации наблюдаются множественные нарушения произношения звуков, поставленных 3 и более месяцев назад и автоматизированных.

Распределение участников проекта на группы, в зависимости от сформированности умения использовать в речи поставленные и автоматизированные звуки, отражено в гистограмме (Рис. 2).

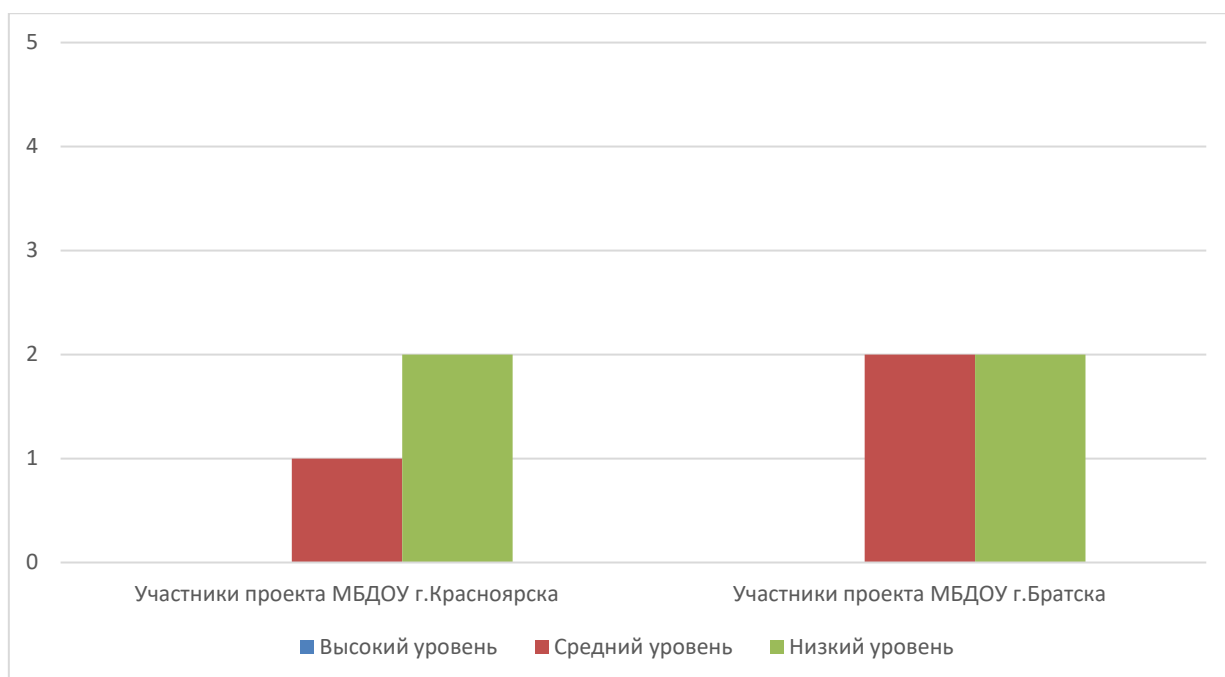


Рисунок 2 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от сформированности умения использовать в речи поставленные и автоматизированные звуки

Среди участников проекта МБДОУ города Красноярска, имеющих стойкие трудности введения звуков в речь, у 1 старшего дошкольника был выявлен средний уровень, были отмечены единичные неправильные произношения звуков (при произношении одного или двух слов), поставленных 3 и более месяц назад и автоматизированных. Низкий уровень умения употреблять звуки в коммуникации (ошибки при произношении более двух слов) имеют 2 старших дошкольника.

В ходе обследования звукопроизношения воспитанников было выявлено:

Сонорные звуки нарушены у 3-х воспитанников: 1 воспитанник – пропуски [Р], [Р'], замена [Л] на [Й]; 1 воспитанник – пропуски [Л]; 1 воспитанник – пропуски [Л'].

Таким образом, 3 участника проекта имеют мономорфные трудности введения звука в речь.

Среди участников проекта МБДОУ города Братска, имеющих стойкие трудности введения звуков в речь, у 2 дошкольников был выявлен средний

уровень, были отмечены единичные ошибки (допускали ошибки при произношении одного или двух слов), произношения звуков поставленных 3 и более месяц назад и автоматизированных. И 2 дошкольника продемонстрировали низкий уровень умения употреблять звуки в коммуникации, обусловленный множественными ошибками (допускали ошибки при произношении более двух слов) произношения звуков, поставленных 3 и более месяцев назад и автоматизированных.

При обследовании звукопроизношения у воспитанников отмечалось следующее:

Сонорные звуки: 1 воспитанник – пропуск звука [Р]. 1 воспитанник – губно-губное искажение звука [Л].

Шипящие звуки: 3 воспитанника – замены [Ш] на [С].

Аффрикаты: 1 воспитанник – замена звука [Ц] на [С].

Таким образом, 2 участника проекта имеют мономорфные трудности введения звука в речь: 1 воспитанник – замена [Ш] на [С], 1 воспитанник – замена звука [Ц] на [С]. Полиморфные трудности продемонстрировали 2 участника проекта: 1 воспитанник – губно-губное искажение звука [Л], замена [Ш] на [С], 1 воспитанник – пропуск звука [Р], замена [Ш] на [С].

2.3. Разработческий этап

Изучив данные, полученные в ходе диагностического этапа, мы пришли к выводу о необходимости работы по формированию произносительных коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. На основании полученных данных, мы решили разработать комплекс игр и упражнений по формированию произносительных коммуникативных умений у данной категории детей. В качестве метода работы по данному навыку нами был предложен метод создания специальной коммуникативной ситуации. На данном этапе нами было принято решение о разработке комплекса игр и

упражнений по формированию произносительных коммуникативных умений. Для этого нами были реализованы следующие задачи:

1. Определить структуру комплекса игр для формирования произносительных коммуникативных умений;
2. Подобрать игры, структурированные по типам;
3. Подобрать к играм речевой материал, насыщенный отрабатываемыми звуками;
4. Подобрать к играм стимульный материал, соответствующий речевому;
5. Разработать методические рекомендации.

Предложенный нами комплекс должен быть реализован с учетом рядов принципов: общедидактических и специальных принципов логопедического воздействия.

Особую значимость в контексте нашей разработки приобретают ряд специальных принципов логопедического воздействия:

1. Принцип развития (ориентировка на зону ближайшего развития ребенка) имеет принципиально важное значение при анализе речевого дефекта, а также для дальнейшего построения логопедического воздействия. Учитывая этот принцип, нами были отобраны воспитанники с ранее поставленными и автоматизированными звуками, зона ближайшего развития которых предполагает включение данных звуков в коммуникацию.

2. Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. Логопедическая работа с детьми с ОНР предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы (звукопроизношение, лексика, грамматика и связная речь).

3. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка. Все психические процессы у ребенка – воспитание, память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение –

развиваются с прямым участием речи (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. В. Запорожец и др.). Речь развивается в тесной взаимосвязи с формированием мыслительных процессов. Речь перестраивает все основные психические процессы ребенка: с ее участием восприятие приобретает обобщенный характер, развиваются представления, совершенствуется мнестическая деятельность. Параллельно с решением игровых задач развиваются психические процессы: в разработанном нами комплексе выделен блок игр и упражнений в процессе решения познавательных задач, в блоке настольных игр дошкольники развивают память как зрительную («Что пропало?», «Мемори», «Собирай и называй»), так и слуховую («Бинго»), а в процессе выполнения творческих заданий развивается воображение.

4. Принцип учета ведущего деятельности. Возраст участников нашего проекта 5 – 6 лет. Ведущей формой деятельности для детей этого возраста является игра. Поэтому нами разработан комплекс игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений.

5. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода предусматривает проведение логопедического воздействия в зависимости от выявленных сложностей. Данный принцип реализуется через форму организации занятий, дети комплектуются в подгруппы в зависимости от схожести нарушения (нарушенных звуков), при невозможности комплектования – занятие проводится индивидуально.

6. Принцип коммуникативно-деятельностного подхода, который предполагает формирование речевых навыков в условиях естественного речевого общения. Разработанный нами комплекс игр и упражнений имеет максимальную коммуникативную направленность для закрепления правильных речевых навыков в условиях естественного речевого общения. Игры и упражнения разработаны таким образом, что ребенок, выполняя их, вынужден распределять свое внимание между решением игровой задачи и самоконтролем произношения.

7. Принцип поэтапности представляет собой сложный процесс логопедического воздействия, т.е. исправление недостатков происходит в несколько этапов. Мы разработали игры и упражнения с возможностью усложнения, то есть с постепенным переходом от более простого к более сложному (выполнение задания без вспомогательного картинного материала или уменьшение времени на выполнение задания).

Кроме того, при разработке методики коррекционно-логопедического воздействия должны быть учтены и общедидактические принципы:

1. Систематичности и последовательности.
2. Доступности.
3. Принцип наглядности.
4. Сознательности и активности.

Особое внимание следует обратить на соблюдение принципа наглядности. В работе с детьми, имеющими нарушения зрения, необходимо учитывать следующие требования:

1. Использование контурных изображений на белом фоне.
2. Использование ярких, контрастных изображений.
3. Сложный фон картинок должен быть свободен от лишних деталей.
4. Располагать объекты на одном листе необходимо так, чтобы они не сливались в единую линию, а хорошо выделялись по отдельности.

5. Не использовать ярко синие и фиолетовые оттенки цветов, так как они сложны для зрительного восприятия детей на данном этапе.

6. Использовать рамку для каждого задания на листе бумаги для фокусировки внимания детей, удобства, контроля и самостоятельного выполнения заданий.

7. Не допускается использование бликующих и светоотражающих поверхностей

8. Дополнительно текст инструкций адаптирован для людей с нарушением зрения (актуально для родителей с нарушением зрения), шрифт Arial, без засечек, размер шрифта – 24 кегль.

9. Учет остроты зрения детей. Размер предлагаемых заданий зависит от остроты зрения детей. Чем ниже острота зрения, тем больше размер картинки. Учитывая остроту зрения участников проекта, размер картинок не должен быть меньше 2 см: 0,4 и выше – 2 см; 0,2 – 0,3 – 2-3 см; 0,05 – 0,1 – 3 – 4 см; 0,01 – 0,04 – 4 – 5 см.

Нами составлен комплекс игр и упражнений, реализуемый на основе создания специальных коммуникативных ситуаций для формирования произносительных коммуникативных умений разных нарушенных звуков.

В разработанном нами комплексе с методом создания специальной коммуникативной ситуации были выделены следующие типы игр и упражнений:

- игры и упражнения в процессе решения познавательных задач;
- творческие задания;
- настольные игры;
- подвижные игры и упражнения.

Предложенные нами игры и задания направлены на формирование произносительных коммуникативных умений нарушенных звуков, выявленных на диагностическом этапе ([Ш], [Ц], [Р], [Р'], [Л], [Л']). Через данные игры и упражнения идет работа над коррекцией звукопроизношения в коммуникативных ситуациях, за счет распределения внимания ребенка между решением игровой задачи и самоконтролем за произношением.

Комплекс игр и упражнений с использованием метода создания специальной коммуникативной ситуации для формирования произносительных коммуникативных умений адресован учителям-логопедам для работы со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи, а также может быть полезно воспитателям и родителям для закрепления ранее пройденного материала.

Логопедическая работа с использованием данного комплекса может быть осуществлена как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях. Для работы с комплексом игр и упражнений необходимо определиться с

нарушенным звуком (поставлен и автоматизирован, но имеются трудности введения звука в речь). Исходя из индивидуальных особенностей ребенка, учитель-логопед может выбрать типы игр и упражнений. Структуру комплекса игр и упражнений мы составили таким образом:

- I блок – игры и упражнения в процессе решения познавательных задач.

Игры и упражнения в процессе решения познавательных задач носят комплексный характер, способствуют вычленению отдельных признаков предметов, явлений, сравнивать их, группировать, классифицировать по определённым общим признакам. Воспитанники рассуждают, делают выводы, обобщения, при этом тренируется их внимание, память, развивается произвольное восприятие. При выполнении игровой задачи ребенок оречевляет свою деятельность на подобранном материале слов, насыщенных нарушенными звуками;

- II блок – творческие задания.

Творческая деятельность позволяет стимулировать познавательную активность воспитанника, его творческую инициативу при решении специально созданных ситуаций. Первостепенной задачей для ребенка является выполнение творческого задания, одновременно с которым воспитанник актуализирует специально подобранный речевой материал, насыщенным нарушенными звуками;

- III блок – настольные игры и упражнения.

Настольные игры являются универсальным развивающим пособием для детей. Для формирования произносительных коммуникативных умений мы подбирали речевой материал, насыщенный нарушенными звуками. Коммуникативная ситуация создана за счет наличия игровой задачи и соревновательного эффекта;

- IV блок – подвижные игры и упражнения.

Мы разработали подвижные игры, потому что у детей с речевой патологией недостаточно сформированы пространственные представления, с

трудом формируются не только речевые, но и двигательные стереотипы. Стоит уточнить, что подвижные игры в основном коллективные, поэтому у детей вырабатываются элементарные умения согласовывать свои действия с движениями других играющих, ориентироваться в пространстве, а также синхронизировать речь и движения. В каждой игре заложена коммуникативная ситуация, в которой внимание воспитанника распределяется на выполнение двигательных действий, решение игровой задачи и актуализации слов с отрабатываемым звуком.

В первом блоке представлены 5 упражнений в процессе решения познавательных задач:

1. Игра «Найди пару».

Содержание: ребенку предлагается рабочий лист с парными картинками и одним изображением без пары. Воспитанники предлагается посмотреть на картинки, найти две одинаковые и одновременно указать их пальцами, называя их вслух. При подгрупповой работе: побеждает тот, кто быстрее найдет и правильно назовет все одинаковые картинки, найдет и объяснит лишнюю картинку.

2. Упражнение «Зоркий глаз».

Содержание: дошкольникам предлагается карточка с наложенными изображениями, названия которых содержат отрабатываемый звук. Детям нужно по очереди называть спрятанные слова, при этом повторяться нельзя. Если ребенок не может найти спрятанное изображение, то право ответа передается следующему ребенку. За каждое найденное изображение ребенок получает один жетон. При подгрупповой работе: побеждает тот, кто заработал больше баллов.

3. Упражнение «Корректурная проба».

Содержание: дошкольнику предлагается лист с изображениями предметов на заданный звук. Перед тем как приступить к выполнению задания логопед объясняет и показывает какое изображение нужно обвести в круг, в квадрат, перечеркнуть одной линией или перечеркнуть двумя линиями. Затем

воспитанник выполняет пробу в течении 3-х минут, одновременно называя слово. За каждое верно обозначенное изображение ребенок получает один жетон. При подгрупповой работе: побеждает тот, кто заработает больше жетонов.

4. Упражнение «Паутинки».

Содержание: дошкольнику предлагается поле-круг, на котором по оси изображены картинки с отрабатываемым звуком. Сначала ребенок называет все картинки поля. Затем ребенку предлагается карточка с определенной последовательностью картинок, изображенная слева от поля. Задача дошкольника соединить картинки на поле в заданной последовательности, при этом называть картинки в этой же последовательности.

5. Упражнения «Быстрые ладошки».

Содержание: дошкольнику предлагается схема с жестами и изображениями, которые насыщены отрабатываемым звуком. Воспитанник смотрит на схемы, называет слово и одновременно показывает соответствующий жест.

На обратной стороне рабочего листа или карточки к упражнениям на решение познавательных задач предлагается пример инструкции для ребенка. Пример инструкции на оборотной стороне карточки к игре «Быстрые ладошки»: перед тобой карточка, на которой картинки и у каждой картинки свой жест. Называй картинку и одновременно показывай жест.

Второй блок представлен творческими заданиями, речевой материал которых подобран на нарушенные звуки.

1. Лепка из пластилина «Лес» для формирования коммуникативных произносительных умений звуков [Л] [Л'].

Содержание: дошкольнику предлагается из пластилина выполнить поделку на ранее заданную тему «Лес», комментируя свои действия (например, «я леплю зеленую ель»).

2. Аппликация «Корабль» для формирования коммуникативных произносительных умений звуков [Р] [Р'].

Содержание: дошкольнику предлагается выполнить аппликацию «Корабль» по инструкции педагога или по примеру, комментируя свои действия (например, «я вырезаю красный треугольник»).

3. Поделка из шишек «Мышка» для формирования коммуникативных произносительных умений звука [Ш].

Содержание: дошкольнику предлагается выполнить поделку «Мышка» из шишек и пластилина по инструкции педагога или по примеру, комментируя свои действия (например, «я делаю из шишки тело мышки»).

4. Упражнение «Художник» для формирования коммуникативных произносительных умений звука [Ц].

Содержание: дошкольнику предлагается контурный фон «Домик на даче», ребенок рисует композицию с помощью трафаретов и карандашей по инструкции педагога или по примеру, комментируя свои действия (например, «я обвожу цыпленка»). Трафареты представлены в виде силуэтных изображений животных, птиц, растений.

В третьем блоке представлено 6 настольных игр.

1. Игра «Что пропало?».

Содержание: на столе разложены карточки с изображениями, которые насыщены отрабатываемым звуком. Ребенку предлагается запомнить расположение карточек в течении 30 секунд, затем ребенок отворачивается, а педагог меняет местами 2-3 карточки или убирает их. Ребенок внимательно смотрит на карточки и ищет, что изменилось, а что пропало.

2. Игра «Бинго».

Содержание: у каждого ребенка есть карточка с картинками, которые насыщены отрабатываемыми звуками. Логопед читает сказку, а дети закрывают фишками картинки, на которых изображены те предметы, которые педагог упомянул в прочитанной сказке. После прочтения, детям предлагается, не открывая фишек, вспомнить и назвать карточки.

3. Игра «Мемори».

Содержание: дошкольнику предлагаются карточки, перевернутые изображением вниз. За один ход воспитанник открывает 2 любые карточки и называет их. Если карточки одинаковые, то игрок забирает их себе, а если разные, то возвращает их обратно в игру, стараясь запомнить их расположение. При подгрупповой работе: побеждает тот игрок, которые собрал наибольшее количество карточек.

4. Игра «Собирай и называй».

Содержание: дошкольнику предлагаются жетоны картинками вверх (на каждом жетоне 3 картинки). Для начала игры ребенку предлагается один жетон, игрок называют картинки своего жетона. Задача игрока – найти парный жетон с такой же картинкой (хотя бы одной!), забрать его к себе в стопку картинкой вверх, обязательно назвать картинку и искать теперь пару к нему. Игра продолжается до того момента, когда не останется на столе жетонов или, останутся лишь те жетоны, картинки которых не подходят для пирамиды. При подгрупповой работе: увеличивать количество жетонов в игре, чтобы усложнить поиск пар.

5. Игра «Нелепая сказка».

Содержание: игра-бродилка с элементами карт «Проппа». Ребенок вытягивает из колоды одну из карт «Проппа», например, герой (изображение человечка), затем ребенок кидает кубик, делает ход столько раз, сколько выпало на кубике точек, называет все картинки, которые встречаются ему на пути. Каждый ход представлен картинкой, название которой содержит нарушенный звук. Картинка, на которой остановился ребенок, соответствует ранее выбранной карте «Проппа». Далее такой же принцип с оставшимися картами. В конце игры ребенок вместе с логопедом пробует составить сказку с получившимися элементами.

6. Игра «Спроси и угадай».

Содержание: дошкольникам по очереди предлагается ободок на голову с креплением для карточки и сама карточка с изображением, название

которого содержит определенный звук. Дошкольник не видит какая карточка ему досталась, он задает вопросы товарищам, по ранее обговорённой конструкции: «у этого предмета есть...? Этот предмет может...? и т.д.». Остальные участники игры сидят напротив и отвечают на вопросы товарища, помогая отгадать, что же у него изображено на карточке. Игроку дается 3 минуты чтобы угадать что изображено на карточке. Если игрок угадывает слово, то забирает карточку себе, если нет, то отдает педагогу. Побеждает тот, у кого будет больше карточек с угаданными словами.

В четвертом блоке представлены подвижные игры. В комплексе предложено 5 игр.

1. Игра «Суша-вода».

Содержание: с помощью веревки разделите игровое поле на полу на две части: суша и вода. На суше и в воде в хаотичном порядке разложены карточки с предметами животного и растительного мира. Педагог поочередно называет стороны игрового поля (суша-вода-суша-суша-вода и т. д.), и в соответствии с инструкцией ребенку нужно перепрыгивать на нужную сторону через веревку. Когда ребенок находится на суше, ему нужно оставить карточки с предметами и животными суши, при этом озвучивая их, а карточки с предметами, относящиеся к воде собрать и ждать, когда можно будет вернуться на сторону воды. Для того, чтобы оставить водные предметы на соответствующей стороне, нужно также их назвать. После выполнения задания ребенок озвучивает полным ответом то, что он видит на суше и что – в воде.

Усложнение игры: карточки перевернуты изображением вниз или предлагается играть вовсе без карточек (воспитанник самостоятельно придумывает слова).

2. Игра «Волшебный платочек».

Содержание: Дети делятся на пары, встают напротив друг друга. Каждый ребенок из пары берет по 1 карточке. Карточки с заданием на исключение 4-го лишнего. Педагог между ними держит платочек. Дети поворачивают картинки к товарищу, чтобы он ее смог увидеть. Педагог

платочек поднимает. Дети в это время должны назвать картинку товарища. Кто правильно скажет четвертое лишнее, тот забирает картинку себе. Побеждает тот, кто соберет больше всего карточек.

3. Игра «Голодная стрелка».

Содержание: в начале игры педагог собирает детей в круг и объясняет правила. Педагог называет каждому ребенку название съедобного или несъедобного предмета; важно сделать так, чтобы большинство называемых предметов были съедобными, а только 1-2 ребенка получили несъедобные предметы. В центре круга выбирается один ребенок, который будет водить – он становится «голодным». По сигналу педагога все дети начинают кружиться против часовой стрелки, а «голодный» ребенок кружится по часовой стрелке с вытянутой вперед рукой, как бы стараясь поймать кого-то из участников круга. Как только педагог дает второй сигнал, все дети останавливаются, и тот, на ком остановилась «стрелка» (рука «голодного»), громко произносит: «Я суп!» или «Я гусеница!», в зависимости от названия, которое ему было дано. Если «голодный» отвечает: «Я съем суп», то этот ребенок выбывает из игры и ждет, когда начнется новый раунд. Если же игрок произносит «Я не буду есть гусеницу», «голодным» становится тот, на котором остановилась «стрелка». Важно организовать игру так, чтобы она не проходила слишком быстро: 1-2 детям даются несъедобные предметы, а всем остальным – съедобные. Это создаст больше интриги и сделает игру интереснее.

4. Игра «У крокодила снежный ком».

Содержание: дошкольники сидят в кругу, каждому ребенку предлагается карточка с изображением, название которого содержит в себе заданный звук. Педагог начинает круг, показывая жестами слово, детям нужно его угадать. Ребенок, сидящий рядом с педагогом, называет сначала слово педагога и показывает его жестами (как показывал педагог), только затем показывает жестами свое слово, и так по очереди. При показе слова дошкольники могут использовать звукоподражание, соответствующей картинке. Усложнение игры: на первых этапах детям предлагаются карточки

с изображениями предметов, название которых содержит заданный звук, в последующих этапах детям предлагается самим придумать слово.

5. Игра «Назови пару».

Содержание: педагог кидает ребенку мяч и называет пару слов, связанные друг с другом по смыслу, и просит постараться их запомнить. Затем педагог называет только первое слово пары и кидает мяч. Ребенку необходимо вспомнить второе слово каждой пары и при ответе вернуть мяч педагогу.

Весь речевой материал сопровождается яркими картинками и заданиями в игровой форме. Комплекс игр и упражнений по формированию произносительных коммуникативных умений адресован учителям-логопедам для работы со старшими дошкольниками с ОНР, а также может быть полезен при проведении занятий педагогам-психологам, учителям-дефектологам, воспитателям, родителям. Логопедическая работа с использованием данного комплекса осуществляется на индивидуальных и подгрупповых занятиях. Мы предлагаем комплекс игр и упражнений, которые педагоги могут комбинировать между собой для создания разнообразных занятий. Игры и упражнения могут быть адаптированы под любой необходимый звук, подобрав речевой и стимульный материал. В рамках проекта, основываясь на диагностическом этапе, мы предлагаем речевой и стимульный материал на следующие звуки: [Л], [Л'], [Р], [Р'], [Ц], [Ш]. Пример речевого и стимульного материала на звук [Л] представлен в Приложении В.

Нами составлены методические рекомендации, представленные в Приложении Д, которые включают в себя подробное описание содержания всех игр и упражнений, речевой материал на звуки [Л], [Л'], [Р], [Р'], [Ц] и рекомендации по использованию разработанного нами комплекса. Методические рекомендации также включают в себя иллюстрацию применения игр и упражнений из разработанного нами комплекса на примере технологической карты занятия по формированию коммуникативных произносительных умений звука [Л].

В качестве ведущих выделены следующие моменты:

1. Перед проведением занятий по формированию коммуникативных произносительных умений необходимо провести диагностику данных умений. Мы предлагаем авторскую методику углубленного обследования звукопроизношения через специально подобранный речевой материал, посредством игры «Мемори». Целью игры является найти среди множества перевернутых карточек парные изображения и назвать их, открывая по две карточки сразу. Открыв карточки с разными картинками, их следует опять перевернуть, оставляя в игре. Таким образом, ребенку необходимо распределять внимание, поэтому ошибки звукопроизношения проявляются чаще, чем в процессе традиционного обследования.

2. Игры и упражнения из разработанного нами комплекса можно комбинировать в логопедические занятия, но стоит учитывать, что занятие не должно состоять только из одного типа игр и упражнений. За одно занятие рекомендуем использовать по 1 заданию из 3-4 типов. После подвижных игр рекомендуем поиграть в спокойные типы игры (настольные, решение познавательных задач).

3. На этапе формирования коммуникативных произносительных умений не рекомендуется использовать нарушенные звуки. Так как у детей с трудностями введения звука [Ш] в речь, сонорные звуки [Р] [Р'] были еще не поставлены, то для речевого материала мы выбрали слова без звуков [Р] [Р']. Аналогично речевой материал подбирался для остальных детей.

4. Разработанный нами стимульный материал адаптирован для детей с нарушениями зрения. Размер картинок увеличенный, у каждого изображения есть четкий черный контур, рабочие листы и раздаточные карточки имеют рамки. Все предъявляемые изображения реалистичные, без лишних деталей. Обеспечена контрастность между фоном и изображением — изображение на белом фоне. Весь стимульный материал имеет матовую поверхность, чтобы избежать бликов, которые могут затруднять восприятие. Дополнительно текст инструкций адаптирован для людей с нарушением зрения (актуально для

родителей с нарушением зрения), шрифт Arial, без засечек, размер шрифта – 24 кегль.

5. При допущении ребенком ошибки произношения звука необходимо попросить повторить нарушенное слово. При невозможности ребенка самостоятельно исправить ошибку, рекомендуем попросить его отраженно повторить нарушенное слово.

6. В начале подвижной игры рекомендуем выбрать ведущего жеребьевкой или считалочкой, что является неким подготовительным этапом, который дает возможность быстро организовать игроков.

Таким образом, на разработческом этапе нами были разработаны методические рекомендации к речевому и наглядному материалу, комплекс игр и упражнений с использованием метода создания специальной коммуникативной ситуации для формирования коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с ОНР.

Продукт нашего проекта представлен в виде папки-органайзера, в которой собран и структурирован стимульный материал, используемых для игр и упражнений комплекса по формированию коммуникативных произносительных умений звуков [Р], [Р'], [Л], [Л'], [Ш], [Ц]. Стимульный материал представляет собой рабочие листы с упражнениями и играми, карточками, подобранными в соответствии с коммуникативной ситуацией игры и нарушенным звуком. К разработанному стимульному материалу мы также прилагаем методические рекомендации, которые содержат в себе описание всех игр и упражнений, подобранный нами речевой материал, технологическую карту занятия и сами рекомендации.

2.4. Этап апробации и результативно – оценочный этап

Апробация комплекса игр и упражнений с использованием метода создания специальной коммуникативной ситуации для формирования коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с ОНР проходила в период с марта по апрель 2025 года на базе дошкольного образовательного учреждения г. Красноярска и дошкольного образовательного учреждения г. Братска. В рамках апробации на базе каждого из учреждений с каждым из воспитанников было проведено суммарно не менее 12 индивидуальных и подгрупповых занятий, направленных на формирование коммуникативных произносительных умений через комплекс игр и упражнений.

На базе дошкольного образовательного учреждения города Красноярска с двумя дошкольниками, имеющие мономорфные нарушения произношения (1 воспитанник – пропуски [Р], [Р'], замена [Л] на [Й]; 1 воспитанник – пропуски [Л']) было проведено с каждым дошкольником не менее 12 занятий. С одним из воспитанников было запланировано 12 занятий по формированию коммуникативных произносительных умений звука [Л], но проведено 5, из-за отсутствия ребенка в детском саду в течение длительного времени.

Основная форма проведения занятия – индивидуальная. Вследствие особенностей межличностного взаимодействия воспитанников, характеризующихся конфликтностью, частыми спорами и ярко выраженным стремлением к доминированию каждого из ребенка, препятствовали созданию конструктивной и продуктивной образовательной среды. В структуру занятия были интегрированы разнообразные типы игр и упражнений: настольные, подвижные, творческие и направленные на решение познавательных задач. В процессе апробации мы отметили, что наибольший интерес у воспитанников вызвали игры, направленные на решение познавательных задач, и настольные игры. Вероятно, это связано с тем, что данные виды деятельности позволяют детям проявить свою интеллектуальную активность. Также мы отметили, что

творческие и подвижные игры вызвали наименьшую заинтересованность у большинства воспитанников. Это связано с тем, что данные виды деятельности требовали от детей большей физической активности, координации движений и концентрации внимания, что представляло определенную сложность для воспитанников с ОНР.

На базе дошкольного образовательного учреждения города Братска с одним из воспитанников было запланировано 12 занятий по формированию коммуникативных произносительных умений звука [Ц], но проведено 6, из-за продолжительного отсутствия ребенка в детском саду. С двумя дошкольниками, имеющими полиморфные нарушения произношения (1 воспитанник – трудности введения в речь звуков [Л], [Ш], 1 воспитанник – трудности введения в речь звуков [Р], [Ш]) и с дошкольником, имеющим трудности введения в речь звука [Ш], было проведено суммарно с каждым дошкольником не менее 12 занятий.

Подгрупповые занятия проводились с детьми для формирования коммуникативных произносительных умений звука [Ш]. Целью логопедических занятий являлось введение нарушенных звуков в речь с применением метода создания специальной коммуникативной ситуации в играх и упражнениях. Задания занятия комбинировались из предложенных нами типов игр и упражнений (настольные, подвижные, творческие, для решения познавательных задач). В процессе апробации нами было отмечено, что творческие задания требуют больше времени для выполнения, чем остальные типы игр и упражнений комплекса, поэтому при выполнении творческого задания дошкольнику дополнительно предлагалось только 1 задание из блока подвижных игр и упражнений.

Воспитанники с удовольствием участвовали на подгрупповых занятиях за счет создания соревновательного эффекта и за счет чередования роли «ведущего» в играх. Так как ранее детям редко приходилось сталкиваться с подобным форматом заданий, большинство с любопытством разглядывали наложенные изображения, выполняли корректурные пробы, запоминали

ассоциативные пары слов. На первых занятиях дошкольники, выполняя игровую задачу, в процессе задания забывали проговаривать речевой материал, поэтому им была оказана стимулирующая помощь. На последующих занятиях дошкольники не нуждались в помощи.

Для результативности предложенного нами комплекса игр и упражнений для формирования коммуникативных произносительных умений была проведен контрольный срез сформированности звукопроизношения через специально подобранный речевой материал посредством игры «Мемори». На основе сравнения данных первой и второй диагностики мы отследили динамику введения звуков в речь у 7 детей.

На основе качественной интерпретации результатов обследования сформированности умения употреблять звуки в коммуникации нами условно выделено три уровня успешности:

- высокий — звуки, поставленные 3 и более месяцев назад, используются в коммуникации без нарушений;
- средний — в коммуникации наблюдаются единичные неправильные произношения звуков, поставленных 3 и более месяцев назад;
- низкий — в коммуникации наблюдаются множественные нарушения произношения звуков, поставленных 3 и более месяцев назад.

Динамика формирования умения использовать в речи поставленные звуки отражена в гистограмме (Рис. 3).

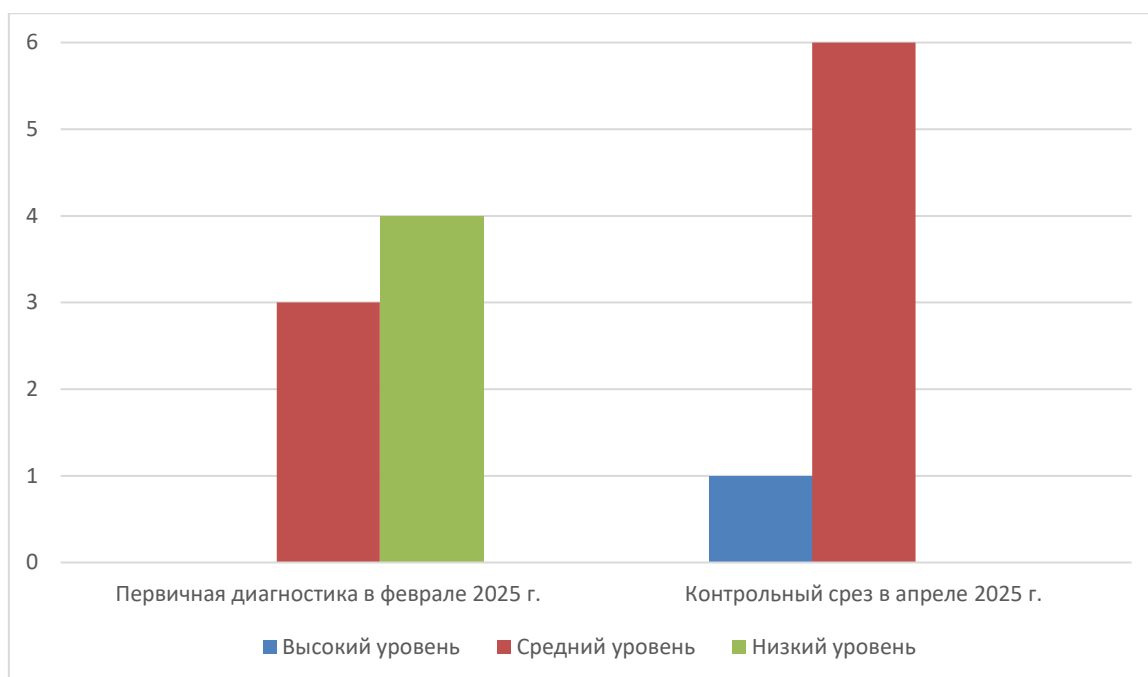


Рисунок 3 – Распределение участников проекта на группы в зависимости от сформированности умения использовать в речи поставленные и автоматизированные звуки до и после апробации предложенного нами комплекса (кол-во чел)

Среди участников проекта МБДОУ города Красноярска, имеющих стойкие трудности введения звуков в речь, 1 дошкольник, ранее имеющий низкий уровень, на контрольном срезе продемонстрировал средний уровень (поставленные звуки использует с единичными ошибками в коммуникации), 1 дошкольник, ранее имеющих низкий уровень сформированности звукопроизношения продемонстрировал средний уровень (допускали ошибки при произношении одного или двух слов). 1 дошкольник, ранее имеющий средний уровень, на контрольном срезе продемонстрировал также средний уровень, данный факт объясняется тем, что с дошкольником было проведено лишь 5 занятий из запланированных 12, из-за частых пропусков детского сада.

Среди участников проекта МБДОУ города Братска, имеющих стойкие трудности введения звуков в речь, 1 дошкольник, ранее имеющий средний уровень, на контрольном срезе продемонстрировал высокий уровень (поставленные звуки использует в коммуникации без нарушений), 2 дошкольника, ранее имеющих низкий уровень сформированности

звукопроизношения и полиморфный механизм нарушения, продемонстрировали средний уровень (допускали ошибки при произношении одного или двух слов). 1 дошкольник, ранее имеющий средний уровень, на контрольном срезе продемонстрировал также средний уровень, данный факт объясняется тем, что с дошкольником было проведено лишь 6 занятий из запланированных 12, из-за длительного отсутствия ребенка в детском саду.

Таким образом, результаты контрольного среза свидетельствуют о положительной динамике введения поставленных звуков в речь у детей-участников проекта, что дает основания делать вывод о результативности использования предложенного нами комплекса.

Выводы по главе 2

На предпроектном этапе нами был проведен анализ инструментария для коррекции звукопроизношения, используемого учителями-логопедами в образовательных организациях, и полученные с его помощью результаты. Мы выявили, что в данных образовательных организациях не используют метод создания специальных коммуникативных ситуаций для коррекции звукопроизношения, а именно на этапе формирования коммуникативных произносительных умений, что является актуальным и необходимым направлением для детей с ОНР. Эти данные находят свое подтверждение в проанализированной нами логопедической литературе. Следовательно, существует необходимость разработки комплекса игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений.

На диагностическом этапе, проведя беседы с учителями-логопедами, проанализировав логопедические представления, речевые карты воспитанников и диагностического обеспечения организаций, мы пришли к выводу, что учителя-логопеды для проведения логопедической диагностики звукопроизношения используют традиционные приемы обследования, которые не позволяют полноценно обследовать сформированность коммуникативных произносительных умений. Поэтому было принято решение использовать ранее разработанный нами диагностический комплекс для обследования сформированности коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с ОНР. В свою очередь для обследования звукопроизношения мы разработали специальную коммуникативную ситуацию, подобрали речевой и стимульный материал и определили систему оценивания.

На разработческом этапе нами был предложен метод создания специальной коммуникативной ситуации и принято решение разработать комплекс игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных

произносительных умений с использованием данного метода у дошкольников с общим недоразвитием речи, опираясь на нарушенные звуки.

На этапе апробации нами было проведено суммарно 12-16 индивидуальных и подгрупповых занятий с каждым дошкольником в период с марта по апрель, направленных на формирование коммуникативных произносительных умений звуков [Р], [Р',] [Л], [Л',] [Ш,] [Ц].

На результативно – оценочном этапе реализации проекта мы сравнили данные о сформированности звукопроизношения, полученные во время первичной диагностики в феврале и контрольном срезе в апреле. Нами были описаны уровни и особенности сформированности звукопроизношения среди 7 участников проекта, которые имеют стойкие трудности введения в речь поставленных звуков. На основе полученных данных мы проанализировали динамику введения поставленных звуков в речь, что позволило нам оценить эффективность разработанного комплекса игр и упражнений и рекомендовать его к дальнейшему использованию.

Заключение

На основе изучения психолого-педагогической и логопедической литературе сделаны выводы о том, что основное внимание большинства исследователей, занимающихся проблемами нарушениями звукопроизношения детей, сосредоточено на этапах постановки, автоматизации и дифференциации звуков для полноценного формирования звукопроизносительной стороны речи ребенка. Однако за последние десятилетия возрастает количество детей с феноменом «кабинетной речи», которые умеют легко и непринуждённо произносить звук, но в свободной речи данное умение не реализуют, что характерно для детей с общим недоразвитием речи. В связи с этим в работе над звукопроизношением важно обращать внимание не только на формирование языковых средств, но и коммуникативных умений, которые необходимы для свободного и адекватного использования сформированных языковых средств в контексте общения. Детям с ОНР характерны неустойчивые низкие показатели произвольного внимания, поэтому данной группе детей особенно актуален этап формирования коммуникативных умений. Важно отметить, что на практике учителя-логопеды для коррекции звукопроизношения используют, как правило, традиционные приемы, при которых все внимание ребенка сосредоточено на назывании картинок и правильное произношение звуков, которые не позволяют полноценно сформированность коммуникативных произносительных умений.

Проект был реализован на двух базах: МБДОУ города Красноярска и МБДОУ города Братска и было выявлено 7 дошкольников, у которых звуки поставлены более 3-х месяцев назад и автоматизированы, но сохраняются стойкие трудности введения звуков в речь. Выявлены трудности введения в речь звуков: [Р], [Р'], [Л], [Л'], [Ш], [Ц]. Именно поэтому нами было принято решение разработать комплекс игр и упражнений по формированию коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с

общим недоразвитием речи с использованием метода создания специальной коммуникативной ситуации.

Данный комплекс игр и упражнений сочетает в себе 5 типов игр и упражнений: подвижные, направленные на закрепление правильного произношения звуков в процессе решения познавательных задач, произношение звука в процессе творческой деятельности и настольные игры. Данные игры и упражнения обеспечивают создание сенсibilизированных условий: основное внимание ребенка сконцентрировано на решении игровой задачи, а не на правильном произношении звуков, что способствует формированию умения произносить ранее автоматизированный звук в различных коммуникативных ситуациях.

Комплекс был апробирован в период с марта по апрель 2025 года (с каждым дошкольником было проведено не менее 12 занятий). Контрольный срез показал положительную динамику формирования умения использовать в речи поставленные звуки, что подтверждает результативность предложенного нами комплекса. Таким образом, мы считаем, что цель проекта достигнута, а задачи выполнены в полном объеме.

Список использованных источников

1. Антипова Ж.В., Давидович Л.Р., Дианова О.Н. Логопедия: методика и технологии развития речи дошкольников: учебник / Под ред. Н.В. Микляевой; - Москва: ИНФРА-М, 2024. – 313 с.
2. Ахутина Т.В., Хакимова Д.М., Гусева В.Г., Сумина Д.Д. Диагностика состояния регуляторных функций у дошкольников с помощью игры // Москва 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-sostoyaniya-regulyatornyh-funktsiy-u-doshkolnikov-s-pomoschyu-igry/viewer> (дата обращения: 07.03.2025).
3. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития: учеб. Пособие /Н.В. Бабкина. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – 143 с.
4. Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Мастюкова Е.М. Для детей с дизартрией характерны нарушения внимания, памяти и работоспособности в целом 1978.
5. Белова-Давид Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Нарушения речи у дошкольников. – М., 1972.
6. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. (ред.) Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
7. Волкова. Л.С. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. – 5-е издание., перераб.идоп- М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.
8. Ворошилова Е.Л., Грибова О.Е., Дымкова А.Ю., Кошечкина Т.В., Виноградова Ю.Д., Малкова И.В. Основные направления развития теории и практики логопедического обследования: научная статья – 2023. С.55 – 68.
9. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.,1961.
10. Гин С.И. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений. Минск, 2007.

11. Глухова В.П., Онтогенез речевой деятельности. Курс лекций: учебное пособие / Глухов В.П. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. – 136 с.
12. Жукова Н.С. Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1990.
13. Корзун А. В. Веселая дидактика: элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками. Мн., 2000.
14. Корнев А.Н., Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – СПб.: Педагогика, 2010. – 380 с.
15. Креницына Г.М. Педагогическая технология формирования самоконтроля речевой деятельности как одно из средств преодоления общего недоразвития речи у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии / Г.М. Креницына // ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». – Екатеринбург, 2009.
16. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. С. 480.
17. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999.
18. Лебедева И.Л. Трудный звук, ты наш друг! Практическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: Вента-граф, 2005.
19. Левина Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии. – М., 1968.
20. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969.
21. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие /

Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: Изд-во «Союз», 2000. – 192 с.

22. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М., 1973. – С. 374.

23. Макушкина С.В. Умные игры в добрых сказках: парциальная программа. СПб.: ООО «Развивающие игры Воскобовича», 2017.

24. Новоселова С.Л. Проблемы информатизации дошкольного образования / Новоселова С.Л. // информатика и образование. – 2010. №2. – с. 91-92.

25. Правдина О. В. Логопедия. – М., 1973. – С. 5 – 8.

26. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй. Перевод с итальянского Ю.А. Добровольской. М., 1978. 206 с.

27. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технология развития связной речи дошкольников (методическая разработка), 2004.

28. Трауготт Н.Н. Расстройства речи в детском возрасте. – Петрозаводск, 1940. С. 21-31. Или //Хрестоматия по логопедии. Т.2./ Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М., 1997. С. 3-23.

29. Филичева. Т. Б. Чевелева Н.А. Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учеб, пособие для студентов пед. Ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

30. Филичева. Т.Е., Туманова Т.В. Формирование звукопроизношения у дошкольников. – М.: Просвещение, 1993. – 112 с.

31. Фомичева. М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. – М.; 1981.

32. Хватцев М.Е. // Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. – М., 1961.

33. Цейтлин. С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб, пособие для студ. Высш. Учеб, заведений. – М: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

34. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи. – М., 1999.

ПРИЛОЖЕНИЯ

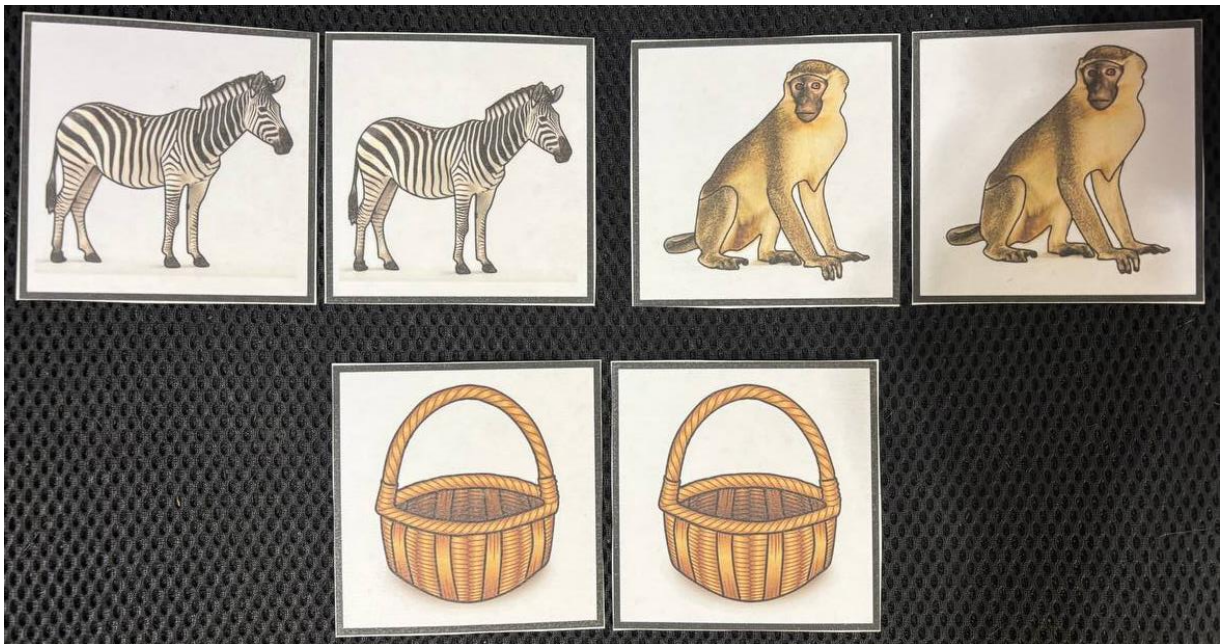
Приложение А

Речевой материал диагностики

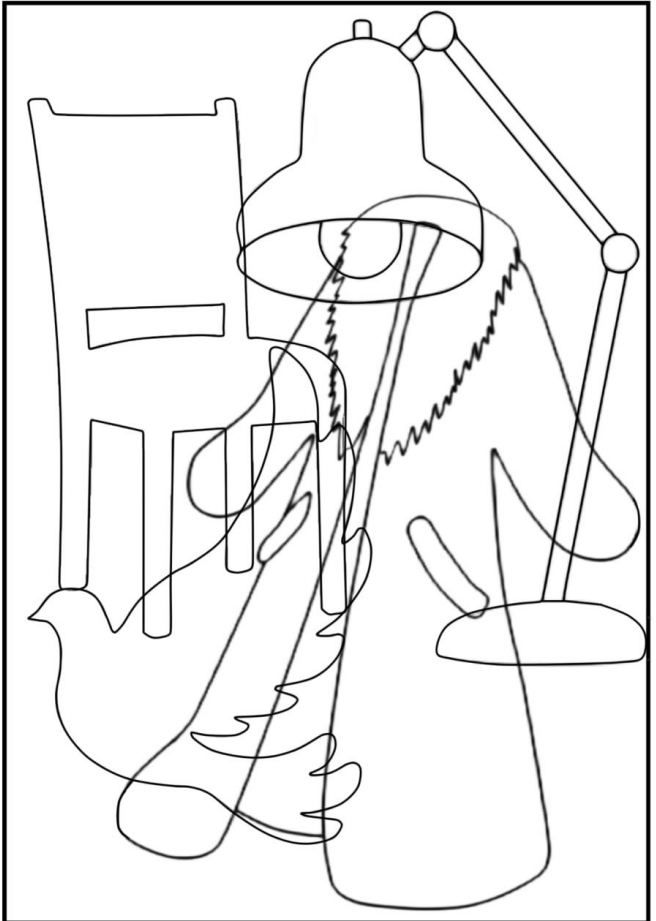
Звук	Место звука в слове			Слоговая структура		
	Начало	Конец	Середина	Прямой слог	Обратный слог	Слог со стечением
[С]	Стрекоза	Автобус	Тесто, русалка	Русалка	Автобус	Стрекоза, тесто
[С']	Семечки	Рысь	Апельсин, письма	Апельсин, семечки	Рысь, письма	Письма
[З]	Заяц	—	Стрекоза, азбука, гвозди	Стрекоза, заяц	Азбука, гвозди	Гвозди
[З']	Зебра	—	Обезьяна, корзина	Зебра, корзина	Обезьяна	Корзина
[Ц]	Цапля, цветы	Заяц	Пуговица	Цапля, пуговица	Заяц	Цветы
[Ш]	Шарф	Камыш	Матрешка	Шарф	Камыш	Матрешка
[Ж]	Жираф	—	Пиджак, зажигалка	Жираф, пиджак	Одежда	Пиджак
[Ч]	Черепаха	Кулич	Лампочка, семечки	Черепаха	Кулич	Лампочка, семечки
[Щ]	Щука	Борщ, плащ	Сгущенка	Сгущенка	Плащ	Борщ
[Р]	Ракета, русалка	Светофор	Шарф	Русалка	Светофор	Шарф
[Р']	Река	Богатырь	Матрешка, черепаха	Матрешка, черепаха, река	Богатырь	Матрешка
[Л]	Лампочка	Футбол	Русалка	Лампочка	Футбол	Русалка
[Л']	Лягушка	Ноль	Апельсин	Лягушка	Апельсин, ноль	Апельсин

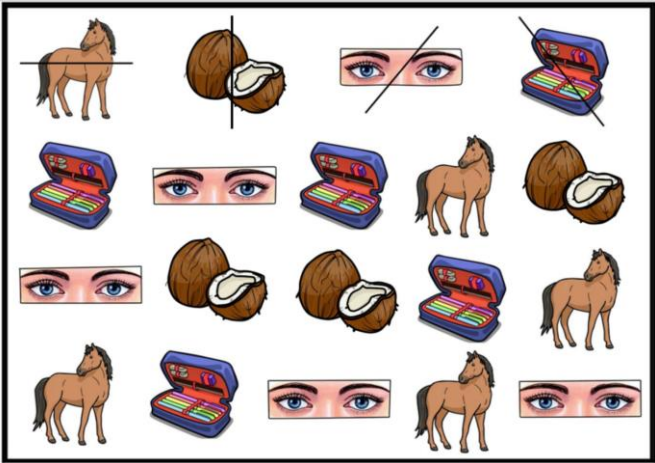
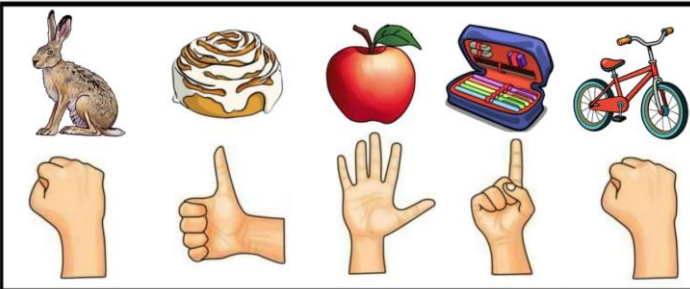
Стимульный материал для игры «Мемори», используемой в процессе диагностического этапа (направление: обследование звукопроизношения (углубленное обследование произношения звуков в словах на специально подобранном речевом материале). Пример: подбор картинок на свистящие звуки.





Речевой и стимульный материал игр и упражнений комплекса для формирования коммуникативных произносительных умений звука [Л]

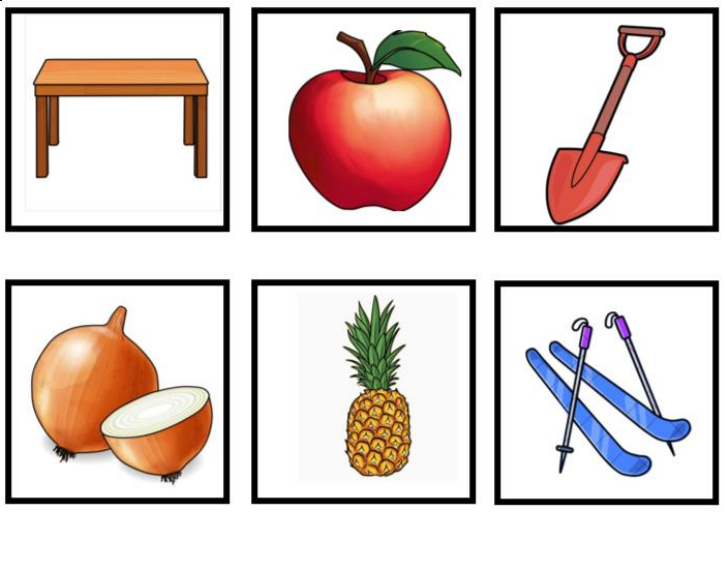
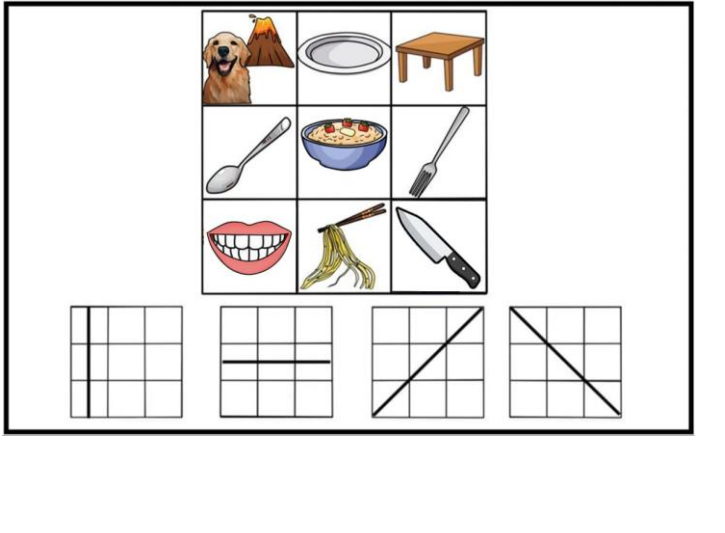
Название игры	Речевой материал	Стимульный материал
Первый блок. Игры и упражнения, направленные на решение познавательных задач		
Игра «Найди пару»	Шашлык, носок, пила, лапша, шоколад, котел, стул, часы	
Упражнение «Зоркий глаз»	Стул, лампа, голубь, шуба	

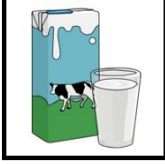
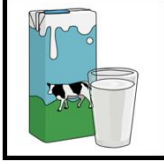
Упражнение «Корректирующая проба»	Лошадь, кокос, глаза, пенал	
Упражнение «Паутинки»	Лодка, щит, пенал, молоко, зуб, лупа, мыло, кол, щука, луна, чайник	
Упражнения «Быстрые ладошки»	Заяц, булка, яблоко, пенал, велосипед	

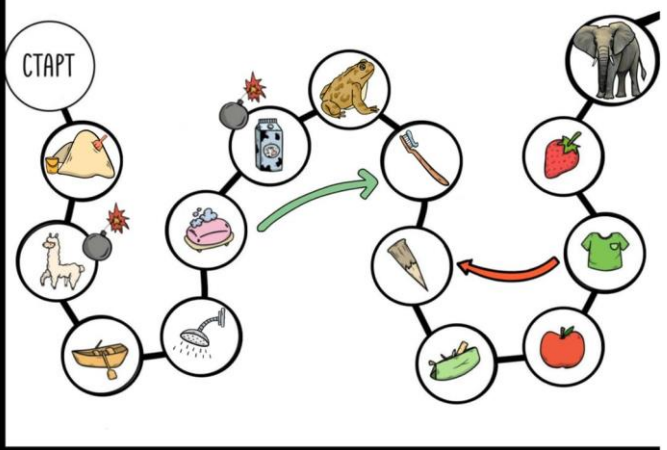
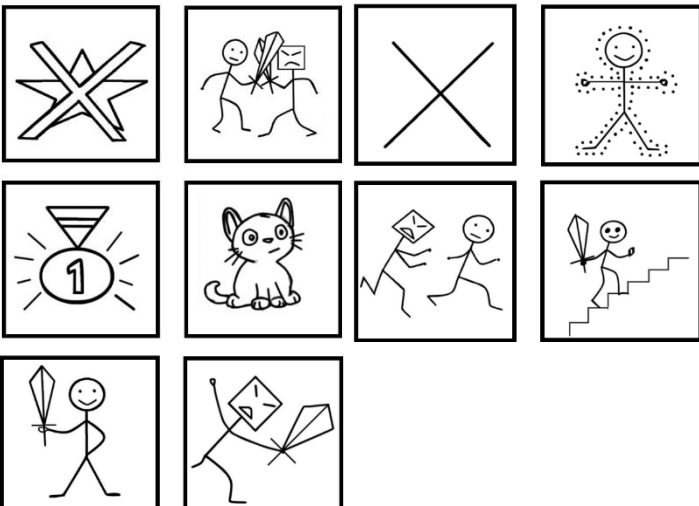
Второй блок. Творческое задание

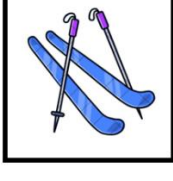
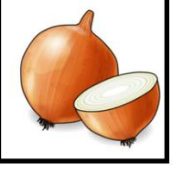
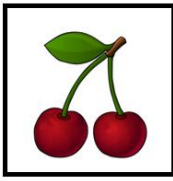
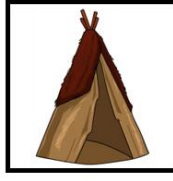
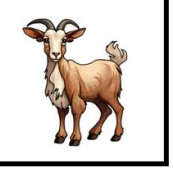
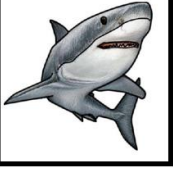
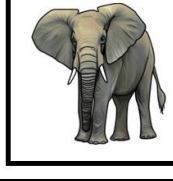
1. Лепка из пластилина «Лес»	[Л]: пластилин, белка, волк, луна, пчела, лапы, слабый, клубника, яблоня, ловкий, лакомится	
------------------------------------	---	--

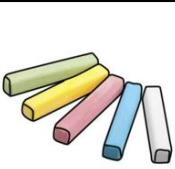
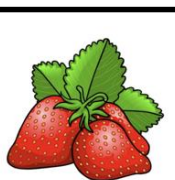
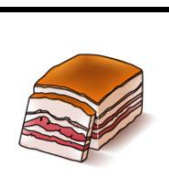
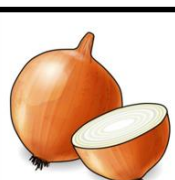
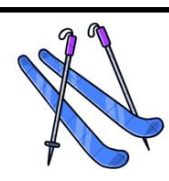
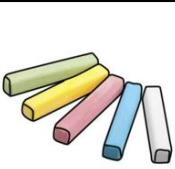
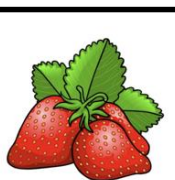
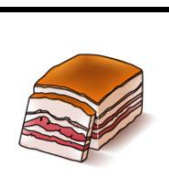
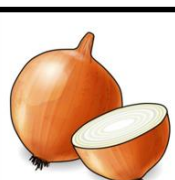
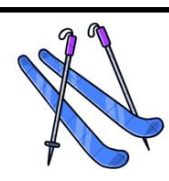
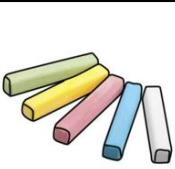
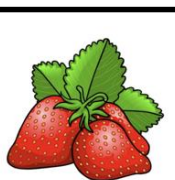
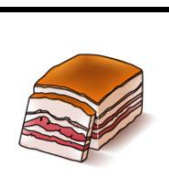
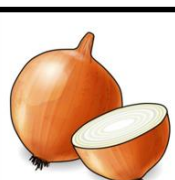
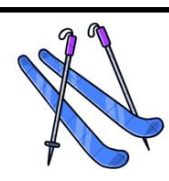
Третий блок. Настольные игры

Игра «Что пропало?»	Стол, яблоко, лопата, лук, ананас, лыжи	
Игра «Бинго»	Вилка, ложка, польза, салат, салатница, лапша, человек, пес Вулкан, тарелка,	

	стол, улыбка	
Игра «Мемори»	Клубок, луна, молоко, стул, сумка, машина	           
Игра «Собирай и называй»	Велосипед, мелки, луна, мешок, лопата, лук, лось, лыжи, яблоко, акула, бабушка.	         

Игра «Нелепая сказка»	Песок, лама, лодка, душ, мыло, молоко, жаба, щетка, кол, пенал, яблоко, футболка, клубника, слон, ладонь, волк, мишень, клубок, лак, усы, кулак, котел, бокал, ящик, флаг, ласты, лампа, печенье	 
------------------------------	---	---

Игра «Спроси и угадай»	Яблоко, ананас, лопата, молоко, акула, стол, машина, сок, лыжи, сумка, лук	           
Четвертый блок. Подвижные игры		
Игра «Суша-вода»	Белка, вишня, волк, жаба, шалаш, заяц, козел, акула, пловец, лодка, ландыш, слон.	           

Игра «Волшебный платочек»	Стол, стул, кресло, диван, акула, зебра, лев, жираф, слон, лиса, волк, белка, лошадь, заяц	<table><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> <table><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>																
																		
																		
																		
																		
Игра «Голодная стрелка»	клубника, лук, сало, яблоко, лыжи, лопата, мел, стол, подушка, яблоко, каша, сок	<table><tr><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table>																
																		
																		
																		
																		

Игра «У крокодила снежный ком»	Зубы, колени, лось, заяц, вилка, кулак	     
Игра «Назови пару»	ладонь- кулак, мышка- кошка, пила- молоток, шуба- шкаф, белка- дупло, иголка- клубок	стимульный материал не требуется

Приложение Г

Острота зрения участников проекта из МБДОУ города Красноярска.

Ребенок №1	Vis=0,5/0,5
Ребенок №2	Vis=0,7/0,7
Ребенок №3	Vis=0,8/09-1,0

Методические рекомендации к комплексу игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений у старших дошкольников с ОНР.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РАБОТЫ С КОМПЛЕКСОМ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ НА ЭТАПЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ

Данный комплекс игр и упражнений на этапе формирования произносительных коммуникативных умений составлен на основе метода создания специальной коммуникативной ситуации. Комплекс игр и упражнений адресован учителям-логопедам для работы со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи, а также может быть полезен воспитателям и родителям для закрепления ранее пройденного материала.

В комплексе выделены следующие типы игр и упражнений:

- в процессе решения познавательных задач;
- творческие;
- настольные;
- подвижные.

Через данные игры и упражнения идет работа над коррекцией звукопроизношения в коммуникативных ситуациях, за счет распределения внимания ребенка между решением игровой задачи и самоконтролем за произношением. Логопедическая работа с использованием данного комплекса может быть осуществлена как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях. Для работы с комплексом игр и упражнений необходимо определиться с нарушенным звуком (поставлен и автоматизирован, но имеются трудности введения звука в речь).

Для обследования звукопроизношения мы рекомендуем использовать нашу авторскую методику. Углубленное обследование звукопроизношения через специально подобранный речевой материал посредством игры «Мемори». Целью игры является найти среди множества перевернутых

карточек парные изображения и назвать их, открывая по две карточки сразу. Открыв карточки с разными картинками, их следует опять перевернуть, оставляя в игре.

Картинный материал подобран таким образом, что названия изображений насыщены звуками разных групп, при этом в словах – названиях картинок звуки находятся в начале, середине, конце слова, в открытых, закрытых слогах и в слогах со стечением согласных. Если звук произносился неправильно, то попросите ребенка произнести слово повторно, обращая внимание на верное звучание, для того чтобы уточнить этап работы над звукопроизношением (постановка, автоматизация, введение звука в речь).

С картинным материалом для диагностики звукопроизношения вы можете ознакомиться, перейдя по QR-коду:



Предложенный нами комплекс должен быть реализован с учетом рядов принципов: общедидактических и специальных принципов логопедического воздействия.

Особую значимость в контексте нашей разработки приобретают ряд специальных принципов логопедического воздействия:

1. Принцип развития (ориентировка на зону ближайшего развития ребенка) имеет принципиально важное значение при анализе речевого дефекта, а также для дальнейшего построения логопедического воздействия. Учитывая этот принцип, нами были отобраны воспитанники с ранее поставленными и автоматизированными звуками, зона ближайшего развития которых предполагает включение данных звуков в коммуникацию.

2. Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой

находятся в тесном взаимодействии. Логопедическая работа с детьми с ОНР предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы (звукопроизношение, лексика, грамматика и связная речь).

3. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка. Все психические процессы у ребенка – воспитание, память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение – развиваются с прямым участием речи (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. В. Запорожец и др.). Речь развивается в тесной взаимосвязи с формированием мыслительных процессов. Речь перестраивает все основные психические процессы ребенка: с ее участием восприятие приобретает обобщенный характер, развиваются представления, совершенствуется мнестическая деятельность. Параллельно с решением игровых задач развиваются психические процессы: в разработанном нами комплексе выделен блок игр и упражнений в процессе решения познавательных задач, в блоке настольных игр дошкольники развивают память как зрительную («Что пропало?», «Мемори», «Собирай и называй»), так и слуховую («Бинго»), а в процессе выполнения творческих заданий развивается воображение.

4. Принцип учета ведущего деятельности. Возраст участников нашего проекта 5 – 6 лет. Ведущей формой деятельности для детей этого возраста является игра. Поэтому нами разработан комплекс игр и упражнений на этапе формирования коммуникативных произносительных умений.

5. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода предусматривает проведение логопедического воздействия в зависимости от выявленных сложностей. Данный принцип реализуется через форму организации занятий, дети комплектуются в подгруппы в зависимости от схожести нарушения (нарушенных звуков), при невозможности комплектования – занятие проводится индивидуально.

6. Принцип коммуникативно-деятельностного подхода, который предполагает формирование речевых навыков в условиях естественного

речевого общения. Разработанный нами комплекс игр и упражнений имеет максимальную коммуникативную направленность для закрепления правильных речевых навыков в условиях естественного речевого общения. Игры и упражнения разработаны таким образом, что ребенок, выполняя их, вынужден распределять свое внимание между решением игровой задачи и самоконтролем произношения.

7. Принцип поэтапности представляет собой сложный процесс логопедического воздействия, т.е. исправление недостатков происходит в несколько этапов. Мы разработали игры и упражнения с возможностью усложнения, то есть с постепенным переходом от более простого к более сложному (выполнение задания без вспомогательного картинного материала или уменьшение времени на выполнение задания).

Кроме того, при разработке методики коррекционно-логопедического воздействия должны быть учтены и общедидактические принципы:

1. Систематичности и последовательности.
2. Доступности.
3. Принцип наглядности.
4. Сознательности и активности.

Особое внимание следует обратить на соблюдение принципа наглядности. В работе с детьми, имеющими нарушения зрения, необходимо учитывать следующие требования:

1. Использование контурных изображений на белом фоне.
2. Использование ярких, контрастных изображений.
3. Сложный фон картинок должен быть свободен от лишних деталей.
4. Располагать объекты на одном листе необходимо так, чтобы они не сливались в единую линию, а хорошо выделялись по отдельности.
5. Не использовать ярко синие и фиолетовые оттенки цветов, так как они сложны для зрительного восприятия детей на данном этапе.

6. Использовать рамку для каждого задания на листе бумаги для фокусировки внимания детей, удобства, контроля и самостоятельного выполнения заданий.

7. Не допускается использование бликующих и светоотражающих поверхностей

8. Дополнительно текст инструкций адаптирован для людей с нарушением зрения (актуально для родителей с нарушением зрения), шрифт Arial, без засечек, размер шрифта – 24 кегль.

9. Учет остроты зрения детей. Размер предлагаемых заданий зависит от остроты зрения детей. Чем ниже острота зрения, тем больше размер картинки. Учитывая остроту зрения участников проекта, размер картинок не должен быть меньше 2 см: 0,4 и выше – 2 см; 0,2 – 0,3 – 2-3 см; 0,05 – 0,1 – 3 – 4 см; 0,01 – 0,04 – 4 – 5 см.

Исходя из индивидуальных особенностей ребенка, учитель-логопед может выбрать типы игр и упражнений. Структуру комплекса игр и упражнений мы составили таким образом:

- I блок – игры и упражнения в процессе решения познавательных задач.

Игры и упражнения для решения познавательных задач носят комплексный характер, способствуют вычленению отдельных признаков предметов, явлений, сравнивать их, группировать, классифицировать по определённым общим признакам. Воспитанники рассуждают, делают выводы, обобщения, при этом тренируется их внимание, память, развивается произвольное восприятие. При выполнении игровой задачи ребенок оречевляет свою деятельность на подобранном материале слов, насыщенных нарушенными звуками.

- II блок – творческие задания.

Творческая деятельность позволяет стимулировать познавательную активность воспитанника, его творческую инициативу при решении специально созданных ситуаций. Первостепенной задачей для ребенка

является выполнение творческого задания, одновременно с которым воспитанник актуализирует специально подобранный речевой материал, насыщенным нарушенными звуками.

- III блок – настольные игры и упражнения.

Настольные игры являются универсальным развивающим пособием для детей. Для формирования произносительных коммуникативных умений мы подбирали речевой материал, насыщенный нарушенными звуками. Коммуникативная ситуация создана за счет наличия игровой задачи и соревновательного эффекта.

- IV блок – подвижные игры и упражнения.

Мы разработали подвижные игры, потому что у детей с речевой патологией недостаточно сформированы пространственные представления, с трудом формируются не только речевые, но и двигательные стереотипы. Стоит уточнить, что подвижные игры в основном коллективные, поэтому у детей вырабатываются элементарные умения согласовывать свои действия с движениями других играющих, ориентироваться в пространстве, а также синхронизировать речь и движения. В каждой игре заложена коммуникативная ситуация, в которой внимание воспитанника распределяется на выполнение двигательных действий, решение игровой задачи и актуализации слов с отрабатываемым звуком.

В первом блоке представлены 5 упражнений в процессе решения познавательных задач:

1. Игра «Найди пару».

Содержание: ребенку предлагается рабочий лист с парными картинками и одним изображением без пары. Воспитанники предлагается посмотреть на картинки, найти две одинаковые и одновременно указать их пальцами, называя их вслух. При подгрупповой работе: побеждает тот, кто быстрее найдет и правильно назовет все одинаковые картинки, найдет и объяснит лишнюю картинку.

2. Упражнение «Зоркий глаз».

Содержание: дошкольникам предлагается карточка с наложенными изображениями, названия которых содержат отрабатываемый звук. Детям нужно по очереди называть спрятанные слова, при этом повторяться нельзя. Если ребенок не может найти спрятанное изображение, то право ответа передается следующему ребенку. За каждое найденное изображение ребенок получает один жетон. При подгрупповой работе: побеждает тот, кто заработал больше баллов.

3. Упражнение «Корректирующая проба».

Содержание: дошкольнику предлагается лист с изображениями предметов на заданный звук. Перед тем как приступить к выполнению задания логопед объясняет и показывает какое изображение нужно обвести в круг, в квадрат, перечеркнуть одной линией или перечеркнуть двумя линиями. Затем воспитанник выполняет пробу в течении 3-х минут, одновременно называя слово. За каждое верно обозначенное изображение ребенок получает один жетон. При подгрупповой работе: побеждает тот, кто заработает больше жетонов.

4. Упражнение «Паутинки».

Содержание: дошкольнику предлагается поле-круг, на котором по оси изображены картинки с отрабатываемым звуком. Сначала ребенок называет все картинки поля. Затем ребенку предлагается карточка с определенной последовательностью картинок, изображенная слева от поля. Задача дошкольника соединить картинки на поле в заданной последовательности, при этом называть картинки в этой же последовательности.

5. Упражнения «Быстрые ладошки».

Содержание: дошкольнику предлагается схема с жестами и изображениями, которые насыщены отрабатываемым звуком. Воспитанник смотрит на схемы, называет слово и одновременно показывает соответствующий жест.

Второй блок представлен творческими заданиями, речевой материал которых подобран на нарушенные звуки.

1. Лепка из пластилина «Лес» для формирования коммуникативных произносительных умений звуков [Л] [Л’].

Содержание: дошкольнику предлагается из пластилина выполнить поделку на ранее заданную тему «Лес», комментируя свои действия (например, «я леплю зеленую ель»).

2. Аппликация «Корабль» для формирования коммуникативных произносительных умений звуков [Р] [Р’].

Содержание: дошкольнику предлагается выполнить аппликацию «Корабль» по инструкции педагога или по примеру, комментируя свои действия (например, «я вырезаю красный треугольник»).

3. Поделка из шишек «Мышка» для формирования коммуникативных произносительных умений звука [Ш].

Содержание: дошкольнику предлагается выполнить поделку «Мышка» из шишек и пластилина по инструкции педагога или по примеру, комментируя свои действия (например, «я делаю из шишки тело мышки»).

4. Упражнение «Художник» для формирования коммуникативных произносительных умений звука [Ц].

Содержание: дошкольнику предлагается контурный фон «Домик на даче», ребенок рисует композицию с помощью трафаретов и карандашей по инструкции педагога или по примеру, комментируя свои действия (например, «я обвожу цыпленка»). Трафареты представлены в виде силуэтных изображений животных, птиц, растений.

В третьем блоке представлено 6 настольных игр.

1. Игра «Что пропало?».

Содержание: на столе разложены карточки с изображениями, которые насыщены отрабатываемым звуком. Ребенку предлагается запомнить расположение карточек в течении 30 секунд, затем ребенок отворачивается, а

педагог меняет местами 2-3 карточки или убирает их. Ребенок внимательно смотрит на карточки и ищет, что изменилось, а что пропало.

2. Игра «Бинго».

Содержание: у каждого ребенка есть карточка с картинками, которые насыщены отрабатываемыми звуками. Логопед читает сказку, а дети закрывают фишками картинки, на которых изображены те предметы, которые педагог упомянул в прочитанной сказке. После прочтения, детям предлагается, не открывая фишек, вспомнить и назвать карточки.

3. Игра «Мемори».

Содержание: дошкольнику предлагаются карточки, перевернутые изображением вниз. За один ход воспитанник открывает 2 любые карточки и называет их. Если карточки одинаковые, то игрок забирает их себе, а если разные, то возвращает их обратно в игру, стараясь запомнить их расположение. При подгрупповой работе: побеждает тот игрок, которые собрал наибольшее количество карточек.

4. Игра «Собирай и называй».

Содержание: дошкольнику предлагаются жетоны картинками вверх (на каждом жетоне 3 картинки). Для начала игры ребенку предлагается один жетон, игрок называют картинки своего жетона. Задача игрока – найти парный жетон с такой же картинкой (хотя бы одной!), забрать его к себе в стопку картинкой вверх, обязательно назвать картинку и искать теперь пару к нему. Игра продолжается до того момента, когда не останется на столе жетонов или, останутся лишь те жетоны, картинки которых не подходят для пирамиды. При подгрупповой работе: увеличивать количество жетонов в игре, чтобы усложнить поиск пар.

5. Игра «Нелепая сказка».

Содержание: игра-бродилка с элементами карт «Проппа». Ребенок вытягивает из колоды одну из карт «Проппа», например, герой (изображение человечка), затем ребенок кидает кубик, делает ход столько раз, сколько выпало на кубике точек, называет все картинки, которые встречаются ему на

пути. Каждый ход представлен картинкой, название которой содержит нарушенный звук. Картинка, на которой остановился ребенок, соответствует ранее выбранной карте «Проппа». Далее такой же принцип с оставшимися картами. В конце игры ребенок вместе с логопедом пробует составить сказку с получившимися элементами.

6. Игра «Спроси и угадай».

Содержание: дошкольникам по очереди предлагается ободок на голову с креплением для карточки и сама карточка с изображением, название которого содержит определенный звук. Дошкольник не видит какая карточка ему досталась, он задает вопросы товарищам, по ранее обговорённой конструкции: «у этого предмета есть...? Этот предмет может...? и т.д.». Остальные участники игры сидят напротив и отвечают на вопросы товарища, помогая отгадать, что же у него изображено на карточке. Игроку дается 3 минуты чтобы угадать что изображено на карточке. Если игрок угадывает слово, то забирает карточку себе, если нет, то отдает педагогу. Побеждает тот, у кого будет больше карточек с угаданными словами.

В четвертом блоке представлены подвижные игры. В комплексе предложено 5 игр.

1. Игра «Суша-вода».

Содержание: с помощью веревки разделите игровое поле на полу на две части: суша и вода. На суше и в воде в хаотичном порядке разложены карточки с предметами животного и растительного мира. Педагог поочередно называет стороны игрового поля (суша-вода-суша-суша-вода и т. д.), и в соответствии с инструкцией ребенку нужно перепрыгивать на нужную сторону через веревку. Когда ребенок находится на суше, ему нужно оставить карточки с предметами и животными суши, при этом озвучивая их, а карточки с предметами, относящиеся к воде собрать и ждать, когда можно будет вернуться на сторону воды. Для того, чтобы оставить водные предметы на соответствующей стороне, нужно также их назвать. После выполнения задания ребенок озвучивает полным ответом то, что он видит на суше и что - в воде.

Усложнение игры: карточки перевёрнуты изображением вниз или предлагается играть вовсе без карточек (воспитанник самостоятельно придумывает слова).

2. Игра «Волшебный платочек».

Содержание: Дети делятся на пары, встают напротив друг друга. Каждый ребенок из пары берет по 1 карточке. Карточки с заданием на исключение 4-го лишнего. Педагог между ними держит платочек. Дети поворачивают картинки к товарищу, чтобы он ее смог увидеть. Педагог платочек поднимает. Дети в это время должны назвать картинку товарища. Кто неправильно скажет четвертое лишнее, тот забирает картинку себе. Побеждает тот, кто соберет больше всего карточек.

3. Игра «Голодная стрелка».

Содержание: в начале игры педагог собирает детей в круг и объясняет правила. Педагог называет каждому ребенку название съедобного или несъедобного предмета; важно сделать так, чтобы большинство называемых предметов были съедобными, а только 1-2 ребенка получили несъедобные предметы. В центре круга выбирается один ребенок, который будет водить – он становится «голодным». По сигналу педагога все дети начинают кружиться против часовой стрелки, а «голодный» ребенок кружится по часовой стрелке с вытянутой вперед рукой, как бы стараясь поймать кого-то из участников круга. Как только педагог дает второй сигнал, все дети останавливаются, и тот, на ком остановилась «стрелка» (рука «голодного»), громко произносит: «Я суп!» или «Я гусеница!», в зависимости от названия, которое ему было дано. Если "голодный" отвечает: «Я съем суп», то этот ребенок выбывает из игры и ждет, когда начнется новый раунд. Если же игрок произносит «Я не буду есть гусеницу», «голодным» становится тот, на котором остановилась «стрелка». Важно организовать игру так, чтобы она не проходила слишком быстро: 1-2 детям даются несъедобные предметы, а всем остальным – съедобные. Это создаст больше интриги и сделает игру интереснее.

4. Игра «У крокодила снежный ком».

Содержание: дошкольники сидят в кругу, каждому ребенку предлагается карточка с изображением, название которого содержит в себе заданный звук. Педагог начинает круг, показывая жестами слово, детям нужно его угадать. Ребенок, сидящий рядом с педагогом, называет сначала слово педагога и показывает его жестами (как показывал педагог), только затем показывает жестами свое слово, и так по очереди. При показе слова дошкольники могут использовать звукоподражание, соответствующей картинке. Усложнение игры: на первых этапах детям предлагаются карточки с изображениями предметов, название которых содержит заданный звук, в последующих этапах детям предлагается самим придумать слово.

5. Игра «Назови пару».

Содержание: педагог кидает ребенку мяч и называет пару слов, связанные друг с другом по смыслу, и просит постараться их запомнить. Затем педагог называет только первое слово пары и кидает мяч. Ребенку необходимо вспомнить второе слово каждой пары и при ответе вернуть мяч педагогу.

Мы предлагаем стимульный материал на следующие звуки: [Л], [Л'], [Р], [Р'], [Ц], [Ш]. С рабочими листами, карточками и жетонами на данные звуки вы можете ознакомиться, перейдя по QR- коду.



При неверном произношении звука или его пропуске ребенком в процессе игры/упражнения, следует попросить повторить слово еще раз (пример инструкции: «назови еще раз, что ты видишь на картинке»). При повторном неверном произношении взрослый проговаривает слово, акцентируя внимание на нарушенном звуке, а ребенок отраженно повторяет.

Игры и упражнения могут быть адаптированы под любой другой звук, подобрав соответствующий речевой и стимульный материал.

Если ребенок затрудняется в запоминании слов, то рекомендуется сократить речевой материал до доступного объема и постепенно его увеличивать (относится к играм и упражнениям: «Назови пару», «Нелепая сказка»).

В блоке игр и упражнений в процессе решения познавательных задач перед началом работы следует познакомить ребенка с предъявляемым стимульным материалом, убедиться, что все слова знакомы дошкольнику. Если встречается картинка, название которой ребенок не может вспомнить, взрослому следует проговорить верное название и попросить ребенка отраженно повторить.

Для иллюстрации занятия предлагаем ознакомиться с технологической картой занятия на этапе формирования коммуникативных произносительных умений звуков [P] и [P'].

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ

Возрастная группа: старшая группа, 5 – 6 лет.

Логопедические заключения: ОНР III, III-IV, IV уровня.

Программа обучения: занятия могут быть реализованы в рамках реализации АОП для обучающихся с ТНР, но также могут быть реализованы в рамках АОП для обучающихся с нарушением зрения, у которых нарушение зрения осложнено ТНР.

Условия обучения: реализуется как в группе компенсирующей направленности, так и комбинированной направленности.

Форма организации: индивидуальное или подгрупповое занятие.

Тема занятия: формирование коммуникативных произносительных умений звуков [Р] и [Р'].

Этап работы: формирование коммуникативных умений и навыков

Направление коррекционно-логопедического воздействия: коррекция звукопроизношения

Цель: введение звуков [Р] и [Р'] в речь.

Задачи:

- Уточнять акустический и произносительный образ звуков [Р] и [Р'].
- Активизировать словарь прилагательных.
- Совершенствовать умение строить сложноподчинённые предложения с подчинительным союзом «потому что».
- Закреплять произношение звуков [Р] и [Р'] в коммуникативных ситуациях (в процессе решения познавательных задач, подвижные и настольные игры).
- Совершенствовать навыки последовательного звукового анализа односложных и двусложных слов из открытых слогов.

- Развивать избирательное внимание (умение находить существенные признаки), семантическую память (актуализация знаний на заданную тему), пространственное восприятие (ориентировка в расположении картинного материала).

Ход занятия:

№	Этап занятия	Задача, которая должна быть решена	Действия педагога по организации деятельности воспитанников (описание хода).	Действия обучающихся в соответствии с целями	Результат взаимодействия педагога и обучающихся по достижению планируемых результатов	Диагностика достижения планируемых результатов
1	Организационно-мотивационный	Создать рабочую атмосферу; повторить ранее изученный материал; Организовать направленное внимание и готовность ребенка к обучению.	Логопед моделирует ситуацию, в которой ребенок берет роль шпиона. Педагог поручает секретное задание - исследовать звук [Р] и [Р'] и раскрыть все его тайны (как выглядят органы артикуляции, какая воздушная струя, характеристика звуков). Вопросы педагога для направляющей помощи: где у тебя находится язык, когда ты произносишь звук [Р]? Как расположены губы и зубы? Губы в улыбке? А что с зубами? Куда кончик языка поднят? Еще есть ветерок, он какой? Сильный или слабый? Что заставляет делать ветерок с язычком? А где язык, когда произносишь [Р']? Он теперь твердый или мягкий? Нам нужно улыбнуться? Какой ветерок? Моторчик дрожит как, сильно или слабо?	Ребенок осознает и воспроизводит артикуляторные схемы. Воспитанник отвечает педагогу.	Знания ребенка актуализированы. Эмоциональный настрой на занятие положительный.	Наблюдение в процессе беседы.

2	Артикуляционная гимнастика <i>(не является обязательным моментом, рекомендована для детей с выраженными нарушениями подвижности артикуляционного аппарата)</i>	Закрепить артикуляторные схемы (верхний подъем и подвижность кончика языка), значимые для произношения звуков [Р] и [Р'].	Перед началом артикуляционной гимнастики учитель-логопед предлагает ребенку провести артикуляционную гимнастику в формате телепередачи. Используется картонный макет телевизора перед зеркалом. Логопед называет упражнения, направленные на верхний подъем и подвижность кончика языка. При необходимости показывает ребенку. Статические упражнения: удержание языка в верхнем положении (за верхними зубами) в течение 10 секунд; удержание кончика языка в напряженном состоянии в течение 10 секунд. Динамические упражнения: «Лошадка», «Часики», «Моляр», «Барабанщик», «Моторчик».	Воспитанник выполняет артикуляционные упражнения.	Закреплены артикуляторные схемы.	Наблюдение за выполнением артикуляционных упражнений. (Обращать внимание на то, что упражнения выполняются легко и непринужденно, позы принимаются и удерживаются, динамические упражнения выполняются четко, быстро, без синкинезий).
3	Основной этап 3.1 – игра «Волшебный платочек».	1. Закрепить правильное произношения звуков в подвижной игре. 2. Совершенствовать умение строить сложноподчиненное предложение.	Перед началом выполнения игры логопед напоминает ребенку о необходимости правильно произносить звуки [Р] и [Р'] в словах. Дети делятся на пары, встают напротив друг друга. Каждый ребенок из пары берет по 1 карточке. Карточки с заданием на исключение 4-го лишнего. Педагог между ними держит платочек. Дети поворачивают картинки к	Ребенок находит лишнюю картинку и аргументирует свой выбор полным предложением с подчинительным союзом.	Происходит закрепление правильного произношения звуков [Р] и [Р'] в коммуникативной ситуации и закрепление модели сложноподчиненного предложения с	Наблюдение за правильным произношением звуков и правильным построением предложения.

			товарищу, чтобы он ее смог увидеть. Педагог платочек поднимает. Дети в это время должны назвать картинку товарища. Кто правильно скажет четвертое лишнее, тот забирает картинку себе. Побеждает тот, кто соберет больше всего карточек (На индивидуальном занятии ребенку предлагается назвать лишнюю картинку и объяснить за ограниченное время). Когда ребенок называет лишнее изображение, он объясняет свой выбор, используя союз «потому что». Речевой материал: ракета, арбуз, жираф, огурец, гриб, якорь, редиска.		союзом «потому что»	
	Основной этап 3.2 – игра «Собирай и называй»	Формирование правильного произношения звуков в настольной игре.	Перед началом выполнения игры логопед напоминает ребенку о необходимости правильно произносить звуки [Р] и [Р'] в словах. Логопед раскладывает жетоны с картинками. Ребенок называет картинки на своем жетоне и ищет жетон с такой же картинкой. Если нашел - забирает себе и продолжает искать пары. Игра заканчивается, когда все жетоны разобраны.	Закрепление правильного произношения звуков в настольной игре «Собирай и называй».	Ребенок правильно произносит звуки в процессе настольной игры.	Наблюдение за правильным произношением звуков.

			Речевой материал: подарок, ракета, река, помидор, черепаха, якорь, креветка.			
	Основной этап 3.3 – игра «Суша-вода».	Закреплять правильное произношение звуков в подвижной игре. Активизировать словарь прилагательных.	Перед началом выполнения игры логопед напоминает ребенку о необходимости правильно произносить звуки [Р] и [Р'] в словах. Учитель-логопед просит встать ребенка. Вместе из веревки делают два игровых поля. Одна часть-суша, другая-вода. Педагог раскладывает карточки в хаотичном порядке на два игровых поля. Когда педагог скажет «Суша»- ребенок перепрыгивает на нужную сторону и дифференцирует изображения на карточках, которые относятся к названному педагогом игровому полю. Такой же принцип игры, если педагог скажет «Вода». После того, как ребенок верно разложит картинки на игровом поле, ребенок озвучивает полным ответом, что он видит на суше и что в воде, используя прилагательные (Красный краб в воде, острый перец на суше). Речевой материал: рыба, краб, рак, ракушка, роза, тигр, рысь, корова, ромашка, жираф, кукуруза, черепаха, сурикат, креветка,	Ребенок прыгает из одного игрового поля в другое, раскладывает картинки и называет их. Верно употребляет прилагательные, подходящие по смыслу.	Происходит закрепление правильного произношения звуков [Р] и [Р'] в коммуникативной ситуации и актуализация словаря прилагательных.	Наблюдение за правильным произношением звуков и правильным названием прилагательного.

			курица, якорь, мандарин, ящерица, гриб, угорь, моряк, перец.			
4.	Заключительный этап	Закреплять правильное произношение звуков при выполнении звукового анализа. Совершенствовать навыки умения осуществлять полный звуковой анализ.	Педагог просит ребенка посмотреть на обитателей воды, затем логопед загадывает загадку про рака: «Он клешнями хватает, «Р»-звук в имени встречает. Кто это?». Далее выполняется звуковой анализ с использованием фишек красного, синего и зеленого цвета. Речевой материал: рак, раки	Ребенок отгадывает загадку, затем выкладывает схему слова и дает характеристику звукам.	Ребенок верно произносит звуки [Р] и [Р'] в словах. Совершенствуются умения выполнять полный звуковой анализ слов.	Наблюдение за правильным произношением звуков и наблюдение за выполнением звукового анализа.
5.	Рефлексия	Способствовать осуществлению воспитанником анализа собственной деятельности, осознанию достигнутых результатов и эмоционального состояния, а также стимулировать мотивацию к активному участию в последующих занятиях.	Логопед моделирует коммуникативную ситуацию «Интервью». Педагог дает ребенку микрофон и задает ему вопросы: 1. Что для тебя было самым интересным на занятии? 2. Тяжело ли было выполнять задания? 3. Что запомнилось тебе? 4. Что не понравилось? 5. О чем бы ты рассказал своим родителям, друзьям?	Участие в беседе с педагогом, обсуждение трудных моментов.	Ребенок анализирует свою работу на занятии.	Наблюдение за ответами ребенка.