

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ФОРМИРОВАНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ

Студент

Байч 10.06.26
(подпись, дата)

Байчерова Светлана
Сергеевна

Научный руководитель

Коч 10.06.26.
(подпись, дата)

Ассистент Кочкина М.В.

Нормоконтролер

Карп 10.06.26
(подпись, дата)

Карпушкина Е.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.2026 № 13)

Заведующий кафедрой

Л. Корчагина
(подпись)

Корчагина Л.Н.

Работа защищена с отметкой 5 (отм.) (протокол заседания ГЭК от 10.06.26 № 27)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Мали Н.А.

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	
1.1. Развитие звукопроизношения в онтогенезе	6
1.2. Характеристика нарушений речи	15
1.3 Методы и приемы обучения правильному звукопроизношению, этапы работы над звукопроизношением.....	17
1.4. Дидактическая игра как средство развития звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста.....	24
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ	
2.1. Содержание исследовательской работы.....	30
2.2. Результаты обследования состояния звукопроизносительной	34
стороны речи исследуемых детей	34
2.3. Основные направления коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с помощью дидактических игр	43
2.4 Анализ результатов исследования звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	58
ПРИЛОЖЕНИЕ	

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в Российском государстве фиксируется устойчивый рост контингента детей, проявляющих логопедические расстройства. Наиболее типичными дефектами речи у младших школьников остаются разнохарактерные фонетико-фонематические нарушения артикуляции звуков. Формирование нормативного звукопроизношения выступает важнейшим компонентом психолого-педагогической готовности к результативному обучению в школе. Левиной Р.Е., Никашиной Н.А., Спировой Л.Ф. установлено, что 35-40% школьников, испытывающих выраженные речевые затруднения, не способны полностью освоить программу массовых дошкольных и школьных учреждений, испытывают стойкие трудности при овладении чтением и письмом [22, 26, 32].

Данные современных клинико-педагогических исследований убедительно показывают, что чисто возрастные особенности артикуляции, рассматриваемые как физиологическая норма раннего становления фонетики, фиксируются сегодня лишь в 42,5 % обследованных случаев, тогда как остальная выборка отражает стойкие патологические фонетико-фонологические расстройства. Поэтому в первые классы общеобразовательных школ поступают более 43 % детей с артикуляционными дефектами и иными речевыми нарушениями [40].

Проблематика формирования нормативной речевой двигательной деятельности, включая коррекцию звукопроизношения проанализирована Гвоздевым А.Н., Жинкиным Н.И., Каше Г.А., Левиной Р.Е., Правдиной О.В., Спировой Л.Ф., Филичевой Т.Б., Фомичевой М.Ф., Чиркиной Г.В., Шаховской С.Н.

Игровые технологии позволяют классифицировать обширный спектр приёмов и методик организации коррекционно-развивающего обучения в

формате разноплановых логопедических заданий. Применение игровых технологий для коррекции звукопроизношения учащихся младшего школьного звена сегодня рассматривается ключевой задачей коррекционной педагогики и логопедии.

Мотивационная развивающая игра активизирует произвольное внимание учащихся, снижает психоэмоциональное и мышечное напряжение, способствует доступному усвоению нового речевого материала. Отсюда вытекает, что в логокоррекционной работе логопеда следует широко задействовать игровые приёмы для ликвидации речевых дисфункций детей младшего школьного возраста, при обязательном учёте индивидуально-поведенческих особенностей младших школьников с различными нарушениями речи. Сегодня перед педагогами и логопедами актуален вопрос интеграции современных игровых средств в ежедневную профессиональную практику.

Изучение речевых нарушений детей младшего школьного возраста, показал, что без использования специальных приемов, методов и игровых технологий в работе логопеда недостаточно.

Всё выше сказанное говорит об **актуальности** выбранной темы выпускной квалификационной работы «Формирование звукопроизносительной стороны речи младших школьников на занятиях с использованием игровых приемов».

На основании вышеизложенного было установлено противоречие между необходимостью формирования звукопроизносительной стороны речи детей младшего школьного возраста и недостаточным использованием игровых технологий в данном процессе.

Актуальность данного исследования усиливает необходимость разрешения, указанного выше противоречия, а также определяет **проблему** исследования: каковы возможности игровых технологий в формировании звукопроизносительной стороны речи детей младшего школьного возраста?

Объектом исследования является процесс формирования звукопроизносительной стороны речи младших школьников.

Предмет исследования: игровые приёмы как средство формирования звукопроизносительной стороны речи.

Цель исследования: выявить эффективность логопедической работы по формированию звукопроизносительной стороны речи младших школьников при использовании игровых приёмов.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Выявить особенности звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста;
3. Определить содержание коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи посредством использования дидактических игр;
4. Апробировать игры и упражнения для формирования звукопроизносительной стороны речи младших школьников;
5. Определить эффективность разработанного комплекса коррекционно-развивающих упражнений в процессе контрольного эксперимента.

Методологической основой исследования явились труды следующих авторов: Акименко В.М., Волковой Л.С., Выготского Л.С., Гвоздева А.Н., Каше Г.А., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Леонтьева А.А., Ткаченко Т.А., Фомичевой М.Ф., Филичевой Т. Б., Чиркиной Г. В., Хватцева М.Е. и др.

Методы исследования:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы;
- педагогический эксперимент;
- качественный и количественный анализ результатов исследования.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА I. ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1. Развитие звукопроизношения в онтогенезе

Речь, как высшая форма коммуникативной деятельности, относится к сложным высшим психическим функциям человека и представляет многоуровневый полимодальный процесс, имеющий приоритетное значение в системе базовых социально обусловленных потребностей детей, определяя их личностное психическое развитие [5].

Исследователи установили, что звуковые сигналы, которые производит младенец, выполняют коммуникативную функцию для любого собеседника. Акустико-фонетический компонент устной речи служит инструментом, посредством которого каждый говорящий способен передать адресату содержание собственных идей, формулируя вопросы, отражая аффекты и переживания. Это заключение опирается на изучение артикуляционных особенностей звуков, которые заложили основу для формирования фонематического слуха, а также способствовали развитию коммуникативной культуры устной речи и её орфоэпических норм.

Для формирования артикуляционных навыков у детей в процессе их развития необходимо выполнить всестороннюю, многогранную и тщательную диагностику.

Процесс звукопроизношения представляет собой сложное физиолого-фонетическое действие по созданию акустических речевых сигналов. Оно реализуется благодаря слаженной работе трех отделов речевого аппарата —

дыхательного, фонационного и артикуляционного — под постоянным контролем сенсорных и моторных корковых зон центральной нервной системы. Корректное произношение подразумевает не только точную артикуляцию каждой фонемы ребенком, но и закономерное ритмико-интонационное соединение фонем внутри слога и слова. [29].

Гарева Т. А., анализируя закономерности усвоения родного языка детьми и их возрастные особенности, отмечает, что этот процесс в онтогенезе протекает по чётко определённым законам. Формирование детской речи обусловлено влиянием взрослых речевых эталонов, а также адекватным коммуникативным поведением, практиками общения в дошкольных учреждениях и ранним образовательным воздействием. Качество речи взрослых служит ключевым фактором, определяющим развитие речевых навыков ребёнка на всех стадиях его психофизиологического развития и интеграции в социум [7].

После овладения ребенком устной речью он постепенно переходит к употреблению более сложных синтаксических грамматических структур.

В процессе изучения родной речи ребенок должен уметь анализировать полученные сведения, сравнивать свои достижения с результатами сверстников, развивать коммуникативные навыки, систематизировать материал, группировать объекты по определенным признакам и формировать обоснованные заключения.

Чтобы речь начала развиваться в процессе индивидуального становления организма, требуется последовательно пройти через несколько этапов или стадий.

Леонтьев А. А. идентифицирует четыре основных этапа речевого онтогенеза:

- 1-й — подготовительный возраст (от рождения до года);
- 2-й — ранний преддошкольный возраст (1-3 года);
- 3-й — дошкольный возраст (возраст 3-7 лет);
- 4-й — школьный возраст (от 7 до 17 лет) [23].

Рассмотрим формирование звукопроизносительной стороны речи в онтогенезе.

Первый признак жизни новорожденного – это крик. Эта вокальная реакция формирует фундамент последующего становления фонетико-артикуляционного ответа и одновременно проявляется как врождённый рефлекс на интенсивные, преимущественно отрицательные, раздражители. Если младенец выходит из утробы молча, неонатолог обязан спровоцировать звучание. Именно плач представляет собой начальный голосовой акт ребёнка: через него активируется кинематика, акустика и дыхательная функция всего фонационно-речевого аппарата. Позднее именно на этой сенсомоторной базе выстраиваются голосовые интонации, дальнейшая артикуляция слогов и формирование речи.

К первому месяцу жизни новорождённый обязан завершить интенсивную стадию формирования аудиальной и визуальной сенсорных систем, а также первичной моторно-кинестетической и сенсомоторной интеграции. Фонационно-артикуляционный аппарат ребёнка функционирует с первых суток, однако для активной речи требуется продолжительный этап, включающий нейрофизиологическую и психолингвистическую адаптацию организма.

Запуск речевых навыков неразрывно связан с возникновением вербальной активности. Когда младенец начинает произносить звуки, крайне важно закрепить ассоциацию между зрительными и слуховыми представлениями, а также освоить интонационные особенности родного языка, так как без них невозможно формирование простейших лексических единиц. Акустические и фонематические параметры речи служат фундаментом для корректного развития артикуляционного аппарата периферического типа, что закладывает основу для дальнейшей речевой деятельности.

Волкова Л.С. пишет, что «фонематический слух – тончайший, системно организованный слух, обеспечивающий акустико-перцептивное выделение из речевого потока дискретных фонем – звуков речи» [5].

Фонематическое восприятие, называемое также речевым акустическим гнозисом, представляет собой когнитивную функцию, осуществляющую фонологическую декодировку вербального сигнала, включая операции сегментации, идентификации и дифференциации фонемических единиц внутриречевых звуковых структур.

Леонтьев А.Н. отмечает, что «...с помощью слуха, зрения, обоняния и осязания человек воспринимает звуки речи и их воспроизведение – два взаимосвязанных и регулируемых процесса. При восприятии звуковых единиц используются три основных способа: восприятие (слух), акустика (звуковые волны) и ясность (ясность). Правильное произношение звуков языка необходимо приобрести ребенку для того, чтобы он мог правильно произносить их через слух и иметь достаточно подготовленный произносительный аппарат» [23, С. 43].

Первыми акустическими проявлениями малыша выступают крикоподобные вокализации. Исследователь отмечал Гвоздев А. Н., что «...крики новорождённых представляют собой гласные звуковые комплексы с разной степенью артикуляционной открытости; это сигналы, которые пока не могут служить автономными единицами и дифференцироваться как определённые фонемы». В подтверждение учёный подчёркивал, что трудность артикуляции звука является существенным фактором становления раннего онтогенеза индивидуальной коммуникативной человеческой речевой деятельности [8, С. 84].

Поскольку артикуляционный аппарат формирует звуки, основанные на сложных движениях, эти звуки появляются в развитии позже и постепенно замещают более простые. Исходя из этого, порядок, в котором ребенок осваивает звуки и учится их различать, напрямую определяется постепенным созреванием нервных механизмов, контролирующих речевые движения.

С первых месяцев младенец различает не преимущественно слышимые во взрослой речи акустические сигналы и присваивает их, а артикуляционно и моторно-координационно наиболее доступные фонемы. В процессе

онтогенеза фонетико-фонологическое формирование ребенка эволюционирует постепенно по плавной восходящей линии: от простых артикуляций к сложным.

Использование данных звуков облегчает ребенку процесс произношения слов, которые:

- связаны с безусловными рефлексам;
- относятся к положению тела ребенка;
- зависят от соотношения размера языка и ротовой полости, а также от повышенного тонуса мышц артикуляционного аппарата.

Формирование большинства фонем происходит не сразу, а посредством последовательного прохождения промежуточных артикуляционных этапов, таких как переходы от [с] к [с'] и затем к [ш]. В процессе автоматизации речи могут возникать гиперкоррекции, когда уже освоенный звук непроизвольно вытесняет в свободном говорении акустически схожие фонетические единицы.

На ранних этапах индивидуального развития ребенка в фонологической системе русского языка первично закрепляются базовые звуки, составляющие его основу: [а], [о], [п], [м], [т'], [д'], [д], [б], [н]. Затем, в более поздний период, поэтапно вводятся и усваиваются дополнительные фонемы: [э], [у], [и], [ы], [с], [ш], [ч], [ш'], [л], [р].

На границе второго и третьего месяцев жизни, в период возникновения первых аффективных реакций удовольствия, у младенца возникают короткие вокализованные выдохи, такие как «гы» или «кхы». Этот дыхательный рефлекс радости, именуемый гулением, часто сопровождается бульканьем слюны. Ближе к концу данного этапа ребенок начинает воспроизводить звуковые комплексы, состоящие из расчлененных, но еще не артикуляционно оформленных протяжных слогов, например: «а-а-а», «а-гу», «а-гы», «бу», «бум-бу» и других. На третьем–четвертом месяце появляются звуки типа «май», «амм», «тль», «плъ». Именно так начинается стадия гуления, характеризующаяся щелкающими, фыркающими и булькающими вокализациями с неустойчивой артикуляцией. Хотя эти звуки лишены

коммуникативной функции, этот период считается сензитивным этапом предречевой моторики, закладывающим фундамент для последующего лепета.

К пятому–шестому месяцу жизни младенец начинает отчетливо произносить базовые звуковые комбинации (ма, ба, па, да, на), которые затем многократно повторяет с помощью механизма автоимитации (ма-ма-ма, ба-ба-ба и т.д.). Этот процесс облегчается нейронной проводимостью в коре головного мозга, которая поддерживается развивающимся слуховым анализатором, что знаменует начало этапа лепета. На фоне гуления лепет характеризуется более четкими и стабильными артикуляционными движениями, при которых закрепляются характерные сочетания звуков, в частности смычно-взрывных. В речи возникают нечеткие и ослабленные согласные звуки, а также различные их комбинации, что свидетельствует о начале процесса разделения и координации звукового потока ребенком. Совместное чередование гласных и согласных способствует образованию слогов, формированию просодического ударения и закреплению ритмико-мелодической структуры будущей речи.

Акименко В.М. подчеркивает, что к 8-9-му месяцу имитационная активность превращается в излюбленную деятельность младенца. К девяти месяцам младенец начинает имитировать акустические образцы речи взрослых, которые пока не способен воспроизвести артикуляторно: например, «та-та», «ки-ки», «ту-ту» или «тук-тук». В этот период также появляются фонемоподобные звуки, не характерные даже для родственных языков и не поддающиеся письменной фиксации. Позже происходит формирование слоговых групп с ударением на первый слог; постепенно возникают ритмичные комбинации разносложных структур с аналогичным акцентом («нэт-на», «мэк-кэ»), представляющие собой словоподобный лепет [1].

К возрасту 9-10 месяцев врождённая природа лепетных звуков начинает ослабевать: многие из них трансформируются в условно-рефлекторные паттерны, что способствует более лёгкому восприятию языковых моделей окружения. Постепенно лепетный этап сходит на нет по двум основным

причинам: взрослые не подкрепляют эти звуки речевой реакцией, а их коммуникативная значимость для социального взаимодействия остаётся крайне низкой. При этом вокализации постепенно приобретают черты взрослого языка, включая лексику, интонацию и ритм, но всё ещё сохраняют характер эхоталии.

У детей в возрасте от одного до двух лет начинают формироваться произносимые гласные звуки [о], [а], [э], а также согласные [п], [б], [м]. Характерными ошибками в этом периоде являются пропуск согласных звуков, особенно в их сочетаниях и в длинных словах, а также добавление гласных между согласными в сложных сочетаниях и в конце слов, которые заканчиваются на согласный. Если в слове присутствуют группы из двух-трех согласных, включая сложные сочетания, они часто заменяются на более простые и близкие по артикуляции звуки. Возможно также явление ассимиляции гласных. Все эти процессы, включая смягчение и замену согласных (в том числе глухих на звонкие и наоборот), приводят к искажению произношения. При произнесении слов с гласными ребенок может либо полностью опускать гласный звук, либо добавлять его искусственно.

Ранние фразовые высказывания, относящиеся к начальному этапу развития речи, как правило, состоят из двух-трех слов, выражающих просьбу или требование (например, «дай», «хочу пить»). Если к возрасту двух с половиной лет у ребенка отсутствуют подобные речевые конструкции, это указывает на отставание в темпах развития вербального общения по сравнению с принятыми возрастными нормами.

К трём-четырем годам фонематический слух ребенка достигает такого уровня развития, что он способен дифференцировать звуки по их акустико-артикуляционным характеристикам: сначала отделяет гласные от согласных, затем различает твердые и мягкие согласные, а в дальнейшем – сонорные, шипящие и свистящие. К четырехлетнему возрасту, в соответствии с нормой развития, ребенок должен уметь различать все фонемы, то есть обладать

сформированным фонематическим анализом – навыком выделения фонем и определения звукового состава слова.

У дошкольников от трех до пяти лет, помимо пропусков и замен, также наблюдаются перестановки звуков, которые чаще возникают в длинных словах, содержащих звуки «р» и «л», так как детям сложно удерживать их последовательность в памяти. Кроме того, отмечаются удвоения, слияние двух слов в одно, уподобления, вызванные внешним сходством слов или звуков, а также преждевременное произнесение звука, следующего за текущим в слове.

Каждый ребёнок обладает собственными ведущими фонемами, которыми он преимущественно заменяет остальные звуки. Звуки, формирующиеся позже, берут своё начало из размытых артикуляционных паттернов раннего возраста. Такая нечёткость движений обуславливает их нестабильность: в рамках одного и того же слова произношение может колебаться между разными вариантами. Завершающий этап закрепления новой фонемы занимает от двух до трёх недель, однако в отдельных случаях этот процесс может растянуться на три месяца. Длительность данного периода напрямую зависит от сложности моторных движений рта: чем сложнее артикуляция и чем дольше использовалась замена, уклоняясь от нормы, тем дольше идёт окончательное формирование звука.

Для формирования правильного произношения звуков ребёнку сперва необходимо научиться их акустически воспринимать и распознавать. На первом году жизни младенец реагирует на звуковые сигналы, но пока не способен их дифференцировать; к восьмому месяцу слуховые органы начинают чётко выделять фонемы; а к первому году мозг уже способен расшифровывать смысловое значение произносимых слов. Обычно первичной аудиторией служат голоса родителей и ближайшего окружения. К пятилетнему возрасту формируется фонетико-слоговая структура слова, затем закрепляющаяся в ходе соматического и нейropsychического созревания: речевая моторика укрепляется, артикуляционный аппарат стабилизируется при сохранном интеллекте ребёнка. К пятилетнему возрасту происходит

дальнейшее развитие фонематического анализа: дети учатся различать звуки по их высоте, тембру, скорости звучания и интонационному рисунку. К шести годам артикуляционный аппарат полностью осваивает звуки родного языка, обеспечивая правильное произношение как простых, так и сложных слов. Развитый фонематический слух позволяет ребенку четко выделять отдельные звуки в непрерывной речи и различать фонемы, похожие по акустическим и артикуляционным характеристикам. В этот период активно формируется монологическая речь, что создает благоприятные условия для легкой адаптации в школе. Грамматический строй оттачивается, совершенствуются умения фонетического и морфологического анализа. Для последующего овладения чтением к семи годам фонетическая сторона высказываний максимально приближена к нормативной орфоэпии взрослых. Способность крохи анализировать звуковой состав слова и выстраивать правильную последовательность фонем служит важной основой для будущего чтения и письма. К моменту начала целенаправленного обучения, после получения базовых знаний, малыш в достаточной мере владеет всеми элементами речевой системы, что закладывает надежный фундамент для дальнейших успехов в учебе. Развитие когнитивных механизмов, обеспечивающих произвольное внимание, оперативную память и аналитическое мышление, одновременно способствует уточнению артикуляционных программ, автоматизации орфоэпических навыков, успешной интеграции малыша в коммуникативное сообщество сверстников, и дополнительно формирует мотивацию к познанию родного языка.

Следовательно, формирование артикуляционной моторики и звукопроизношения в онтогенезе подчиняется универсальной закономерности фонематического созревания и имеет типичные для всех детей характеристики. Усвоение фонем реализуется по единой онтогенетической иерархии: губные раньше, чем язычные, взрывные – раньше, чем щелевые.

1.2. Характеристика нарушений речи

В настоящее время артикуляционно-фонетические проблемы звукопроизношения распространены повсеместно. Когда у малыша формируется речевая функция, можно заметить первичные дефекты. Такой этап является нормальным физиологическим периодом, поэтому паники избегают. Однако консультация логопеда необходима, если в сенситивный возрастной срок сохраняются устойчивые расстройства артикуляции. Факторы, влияющие на то или иное нарушение речи, разделяют по двум группам: эндогенные (внутренние) и экзогенные (внешние).

В труде Филичевой Т.Б. о причинах речевых нарушений рассказывают так: «При рассмотрении многообразных причин речевой патологии применяют эволюционно-динамический подход, который заключается в анализе самого процесса возникновения дефекта, учете общих закономерностей аномального развития и закономерностей речевого развития на каждой возрастной стадии» [36, С. 74].

К ключевым причинам, способствующим сбоям в речевой деятельности, относятся:

1. Пренатальные нарушения (любые аномалии внутриутробного развития, воздействующие на плод);
2. Перинатальные повреждения (включая родовые травмы и асфиксию);
3. Заболевания и отклонения, возникающие в раннем детстве;
4. Негативные условия социально-бытового окружения.

Источником искажённой звукопроизносительной стороны речи служит недоразвитие или нарушение артикуляционной моторики. Вследствие этого дошкольники не способны адекватно координировать движения органов артикуляционного комплекса, преимущественно кончика языка, поэтому акустический образ звука деформируется, воспроизводится нечетко.

Для точной диагностики речевого дефекта логопед обязан дифференцировать разновидности фонетических расстройств: различать искажённые фонемы, анализировать движения артикуляционного аппарата, а также устанавливать устойчивый доверительный сенсорный контакт непосредственно с ребёнком.

Необходимо принимать во внимание, что аномалии звукопроизношения могут выступать как изолированной проблемой, так и сопутствовать иным речевым дефектам, таким как дизартрия или ринолалия. В связи с этим важно определить, какая именно стратегия коррекционного воздействия будет наиболее эффективной в каждом конкретном случае.

Из истории речевых нарушений известно, что предметом изучения их, занимались люди, занимающиеся биологией и медициной. Таковыми были: Гриншпун Б.М., Ляпидевский С.С., Правдина О.В., Рау Ф.А., Хватцев М.Е. и др. Именно их фундаментальные труды положили основу первой системной классификации речевых нарушений.

По обобщённым данным Т.Б. Филичевой, сегодня в российской коррекционно-педагогической системе базисом для комплектования специализированных логопедических учреждений и организации фронтальных коррекционных методик является психолого-педагогическая типология и классификация всех существующих форм системных речевых нарушений [36].

Фонетико-фонематическое недоразвитие представляет собой комплекс речевых нарушений, вызванных сбоями в работе артикуляционного аппарата и снижением способности к фонематическому восприятию. В эту категорию входят дети с такими патологиями речи, как ринолалия, дизартрия, а также дислалия акустико-фонематического и артикуляторно-фонематического типов.

Общее недоразвитие речи — разновидность речевых аномалий, характеризующаяся нарушением фонетико-фонематических, лексико-грамматических компонентов при сохранности слуховой функции и полноценного когнитивного интеллекта.

При диагнозе общего недоразвития речи специалисты выделяют четыре условные степени тяжести. На первой стадии наблюдается полное или частичное отсутствие устной речи как инструмента общения. Вторая степень отличается от предыдущей значительным расширением словарного запаса и выходом коммуникации за рамки исключительно жестового взаимодействия. Третий уровень подразумевает наличие бытовой разговорной речи, при этом фонетические и грамматические нарушения полностью отсутствуют. Четвертая степень характеризуется лишь остаточными признаками незрелости фонематического восприятия и лексико-грамматических функций языка [27].

Все уровни языковой системы демонстрируют сглаженные нарушения: затруднено воспроизведение слоговой структуры сложных слов, страдает артикуляционная моторика, фонематический анализ, лексическая семантика, морфологическое словоизменение, деривация и дискурсивная связность.

У детей с речевыми нарушениями нередко наблюдается недоразвитие целостного представления о предмете. В ходе коррекционной работы специалисту необходимо уточнить чувственный образ объекта, который в результате должен быть закреплён словом.

Ранняя логодиагностика и комплексная профилактика позволяют предотвратить аномалии нормативного речевого развития и предупреждать вторичные патологии артикуляции.

1.3 Методы и приемы обучения правильному звукопроизношению, этапы работы над звукопроизношением

Коррекционное формирование звукопроизношения реализуется по классическим логопедическим этапам работы над артикуляцией. Подготовительный период ориентирован на тренинг артикуляционного аппарата: развитие артикуляционной моторики, фонематического восприятия,

фонационного дыхания, мышечного тонуса, точности кинетических движений, координации дыхательно-фонационной системы.

Корректная артикуляция фонем определяется функционированием всего речедвигательного аппарата, состоянием органов артикуляции, их тонусом, эластичностью, кинематической координацией, силой и точностью моторных импульсов. К примеру, трудновыполнимый звук [p] нуждается в значительной эластичности языка и быстром дрожании его кончика. Звонкие шипящие образуются благодаря сильному выдоху, специфической арочной позиции языка, а также округлению и небольшому вытягиванию губ. Поэтому важно систематически заниматься развитием артикуляционного аппарата: закалять язычные мышцы, повышать подвижность губ, челюсти и щек, а также обучаться контролю над направлением воздушной струи и правильному дыханию при голосообразовании.

Для отработки артикуляционных навыков применяются специализированные упражнения, преимущественно в игровой форме. Такой подход обеспечивает многократное повторение движений и способствует прочному усвоению правильных моторно-артикуляционных паттернов. Развитие мелкой моторики речевого аппарата активно поддерживается логопедическими играми на звукоподражание, включая «Кто как говорит?», «Что слышишь?» и «Кто здесь обитает?». В рамках этих занятий дети имитируют различные шумы: завывание ветра, рев авиационного двигателя, карканье вороны, жужжание майского жука, цокот лошадиных копыт и иные звуки. Прямое монотонное повторение бессмысленных слоговых сочетаний (например, са-со-су или та-то-ту) быстро вызывает у детей и не приносит ожидаемой пользы. Напротив, им гораздо интереснее щелкать языком, подражая лошади, жужжать, как шмель, или гудеть, как теплоход. При этом важно, что дети учатся произносить звуки, ориентируясь на речь взрослых, а не напрямую копируя звуки природы или животных. Опосредованное подражание звериным звукам осуществляется через речевую

модель, которую предоставляет логопед – квалифицированный и опытный специалист.

Дополнительно для коррекции артикуляционной моторики применяются:

Артикуляционная гимнастика – это комплекс логопедических упражнений, предназначенных для тренировки речевого аппарата, повышения тонуса, координации и моторики органов артикуляции, обеспечивающих формирование правильной звукопостановки. Такие задания выполняются изометрически (фиксированное положение) либо изокинетически (чередование движений).

Специалисты в области логопедии используют игровые упражнения на выдох, направленные на формирование естественного речевого дыхания. Среди таких методик – сдувание ватных «снежинок» или продвижение легких предметов (карандашей, бумажных лодочек, игрушечных рыбок) по водной глади. Однако дети не сразу осваивают правильную технику: часто они чрезмерно напрягаются, надувают щеки и не могут сдвинуть даже самую легкую пушинку. Следовательно, навык требует целенаправленного обучения. Постепенно сложность заданий возрастает: малыши учатся создавать более сильную выдохную струю, чтобы сдвигать уток, гусей или лодки, а также вызывать водяные брызги.

Занимаясь дыхательной гимнастикой, дети дошкольного возраста учатся дышать физиологически верно, используя диафрагмально-реберный тип дыхания: короткий и мощный вдох сменяется долгим, плавным и контролируемым выдохом. Особое внимание следует уделять тому, чтобы дети не уставали и не испытывали чрезмерного напряжения. Все задания выполняются сидя, а их общая длительность ограничивается 1,5 минутами (в начале занятий достаточно 30 секунд). Подобные игровые активности эффективно способствуют развитию фонематического слуха и повышению концентрации слухового внимания.

На логопедическом занятии применяют артикуляционную гимнастику: облизывание языком верхней и нижней губы; язык делается «жалом», «широкой лопаткой» и др.

Первый этап, называемый артикуляционным, предполагает целенаправленную тренировку речевого аппарата для полноценного усвоения фонем. Этот период охватывает развитие речедвигательного аппарата, фонематического слуха и физиологического речевого дыхания. Корректная реализация звуков зависит от органов артикуляции, их подвижностью и работоспособностью, эластичностью, координацией артикуляторных актов, их силой и точностью.

Второй этап направлен на развитие артикуляционной базы, что подразумевает коррекцию звукопроизношения. Суть процесса заключается в установлении новых нейронных связей, объединяющих слуховой контроль (восприятие звучания), кинестетические ощущения (контроль движений при самостоятельном произнесении) и зрительный контроль (наблюдение за положением органов речи). Ключевым условием успешности является одновременное подавление ошибочной связи между искаженным акустическим образом звука и укоренившейся в моторной памяти неправильной артикуляцией.

Работа по формированию фонем инициируется с произношения звуков, обладающих наиболее простыми артикуляционно-акустическими параметрами, и заканчивается отработкой самых сложных звуковых единиц. Подобная последовательность этапов систематически соблюдается как в ходе фронтальных занятий, так и при индивидуальном логопедическом коррекционном воздействии, в частности, при постановке шипящих, свистящих, а также звуков [р] и [л].

Когда фонема полностью отсутствует или её артикуляция нестабильна, зачастую бывает достаточно целенаправленно сосредоточить внимание ребёнка на акустико-артикуляционных особенностях. Речь идёт об имитационном методе постановки звука, который служит для его

первоначального воспроизведения. Обучение основано на зеркальном подражании речепроизводству логопеда, на точном фонационном воспроизведении фонемы. Подобная коррекционная техника эффективна исключительно при легких проявлениях. Концентрация внимания обеспечивается выделением фонемы в слове, удлинённым напряжённым её произнесением и одновременным сенсомоторным восприятием ребенком текущего звучания и артикуляторной ротовой позиции.

Если имитация не помогает в постановке звука, используют словесное объяснение положения органов речи и образец правильного произнесения, дополняя это практическими упражнениями. Ребёнку в доступной форме демонстрируют, как должны располагаться зубы, губы и язык при формировании нужной фонемы. Демонстрационный образец повторяют индивидуально: сначала правильно артикулирующие ученики (дополнительный аудиовизуальный ориентир), затем дети с дефектами; затем целевой звук воспроизводится хором.

В фазе формирования фонемы следует проявлять особую внимательность к её первичному произвольному возникновению. Необходимо систематически фиксировать артикулируемый сигнал, обеспечивая оптимальные условия. Логопед обязан четко отслеживать детскую речь. При нарушении звукопроизношения специалист актуализирует ключевые элементы артикуляционной схемы, демонстрируя эталон звукового образца. Для автоматизации вводится незнакомый лексический материал, поскольку привычные стихи либо иллюстрации провоцируют стереотипное артикуляционное исполнение звука.

На третьем этапе происходит закрепление и доведение до автоматизма поставленных звуков. С физиологической точки зрения высшей нервной деятельности, автоматизация заключается во включении освоенного, ранее изолированного артикуляционного акта в более сложные речевые конструкции – слова и предложения, где этот звук раньше отсутствовал или искажался. Работа на этом этапе сводится к торможению сложившихся

ошибочных двигательных стереотипов и формированию новых, корректных речевых паттернов.

Для развития данного умения требуется значительная мобилизация ресурсов центральной нервной системы, поскольку оно обусловлено необходимостью точности и последовательного выполнения действий. Этот процесс облегчается благодаря логичной структуризации речевого материала: переход осуществляется от изолированного произнесения звука к его употреблению в слогах, словах и развернутых высказываниях. Тренируемый фонематический элемент отрабатывается в различных позициях – в начале, середине и конце слов. Сначала формируются упрощенные артикуляционные условия (открытый слог, сочетание двух гласных, закрытый слог), а затем задача усложняется. На продвинутом этапе целесообразно сочетать новый материал с уже автоматизированным. Важную роль играют постоянный контроль за речью ребенка и диагностические задания, такие как пересказ текстов или описание картинок. Для закрепления и автоматизации правильного произношения необходима регулярная практика и создание условий, позволяющих ребенку воспроизводить звук 10-20 раз в день. Логопед помогает сформировать устойчивый навык через демонстрацию артикуляционной схемы и постоянные словесные подсказки.

Обновлённый звук необходимо закреплять разнообразными методами (поддержка ребёнка, позитивное подкрепление и пр.). Устойчивость артикуляционного процесса достигается за счет широкого привлечения различных анализаторов. Ключевую роль играет слуховой анализатор, в то время как вспомогательное участие принимают зрительный (наблюдение за движениями органов речи), тактильно-вибрационный (ощущение вибраций гортани через ладони), тактильный (контроль положения губ пальцами) и проприоцептивный (восприятие вибраций кончика языка при произнесении звука [p]).

Четвёртый этап – стадия тонкой дифференциации артикуляционно смешиваемых фонем. Его механизм основан на процессе

дифференцировочного торможения. Коррекционная работа стартует лишь после того, как обе конфликтующие фонемы отчетливо артикулируются ребенком во всех позициях, однако в речевой практике еще взаимно подменяются.

Малыши часто не дифференцируют фонемный образец от акустически сходных фонем и взаимно заменяют их. Для фонематической дифференциации полезен метод контрастирования двух артикуляционных укладов с фиксацией специфических отличий. При сравнении нельзя противопоставлять нормативную артикуляцию и искажённый нестабильный звук в детских речевых высказываниях. Оптимально организовывать коррекционные задания на различение звуков, опираясь на наглядный, эмоционально привлекательный, игровой дидактический материал.

На начальном этапе подбираются визуальные карточки, сгруппированные по тематическим признакам, таким как «фрукты», «транспорт», «животные», «мебель» и т.д. Особое внимание уделяется парам, где чередуются часто путаемые звуки. Упражнение начинается с демонстрации двух изображений, а по мере усложнения задача расширяется до трёх или четырёх объектов. Следующий этап включает работу с парными словами из разных лексических групп, отличающимися лишь одним звуком. Последовательность усложнения выглядит так: сначала ребёнок различает слово с одним дифференцируемым звуком, затем – с двумя, после чего материал переносится в словосочетания и предложения, а также в потешки, пословицы и стихи. Тренировка может проводиться и без опоры на наглядность, исключительно с использованием лексического материала. Закрепление навыков целесообразно интегрировать в сюжетно-ролевые игры или спонтанное общение, например, через вопросы.

Такие упражнения помогают детям быстрее и точнее улавливать смысловые различия между словами. Далее процесс переходит к заучиванию стихотворений и скороговорок, содержащих специфические звуки для их различения. На всех этапах коррекции произношения важно использовать

игровые методики: работу с изображениями и логопедическими предметами, звукоподражание, движения, песни, а также чтение и запоминание коротких текстов, прибауток и потешек. Навыки пересказа кратких материалов и самостоятельного рассказа по картинкам, адаптированные под возраст и задачи, начинают отрабатываться уже на этапе автоматизации поставленного звука.

Таким образом, корректное звукообразование формируется, когда у ребёнка достаточно развиты моторика и переключаемость артикуляционных органов, а также физиологически правильно организовано речевое дыхание, создающее воздушную струю нужной силы и направления при артикуляции различных фонем. Качественный фонематический слух обеспечивает внутренний самоконтроль, а постоянная самооценка побуждает к дальнейшему совершенствованию.

1.4. Дидактическая игра как средство развития звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста

В младшем школьном возрасте оптимальным инструментом логопедической коррекции звукопроизношения признаётся дидактическая игра. Дидактические игры – важнейшее средство воспитательного процесса и формирования знаний учащихся. Этот вид игровой деятельности позволяет компенсировать разнообразные речевые трудности, включая фонетические и артикуляционные дефекты речи у детей.

Согласно наблюдениям логопедов и нейропсихологов, в последнее время к шести годам у детей наблюдается отставание артикуляционной моторики и фонетико-фонологических процессов от возрастной нормы, при этом начальная лексическая активность обычно задерживается лишь на короткое время.

Для точного воспроизведения звуков важно развивать чувствительность речевого аппарата. Стоит постоянно направлять внимание ребёнка на эти ощущения, а каждый урок начинать с обязательного визуального контроля расположения артикуляционных органов в пространстве.

Эффективность логопедической работы, ориентированной на формирование правильного звукопроизношения у учеников начальных классов, обусловлена регулярностью воспроизведения фонем. С целью достижения этой цели занятия организуются в ежедневном режиме и предполагают использование дидактических игр, интегрированных в различные этапы школьного расписания.

На протяжении всего дня игровые упражнения направлены на развитие у малышей умения управлять своим произношением. Этот навык формируется благодаря артикуляционной гимнастике и речевым играм, совмещенным с физической активностью. Такие игровые приемы не утомляют ребенка, а, наоборот, способствуют снятию напряжения с речевого аппарата.

Нарушения артикуляции в разной степени затрудняют вовлеченность детей в игровую деятельность, что обуславливает формирование специфических паттернов их поведения в игре. Для всестороннего решения задач речевого развития применяются дидактические игры логопедического характера.

Работая с детьми, имеющими речевые нарушения, специалист по логопедии ставит перед собой ряд ключевых целей:

- активно интегрировать игровые методы в процесс коррекционного обучения, применяя их как инструмент для всестороннего развития личности ребенка, включая физическое, интеллектуальное, духовное и художественное воспитание;
- формировать у учащегося мотивацию к коммуникации посредством игры, что способствует активному развитию, расширению словарного запаса и улучшению владения языковыми навыками;

- при организации игровых занятий обязательно принимать во внимание возрастные и индивидуальные особенности детей с различными видами нарушений артикуляционного аппарата и фонематического восприятия;
- логопедическое занятие обязано характеризоваться коррекционно-развивающей учебно-игровой активностью.

Крайне важно, чтобы логопед-дефектолог поддерживал начальные вербальные пробы, поощрял даже малозвучные сегменты, четко артикулировал их, позволяя ребенку соотносить собственную артикуляцию с образцовой фонемой в акустической модальности.

Формирование и коррекция артикуляционной стороны речи обусловлены фонематическим различием звуков. Особенно эффективны игровые логопедические упражнения, формирующие навык активного аудирования, качественного распознавания и дифференциации паронимичных лексем. Такая подготовка обеспечивает ребёнку готовность к последующим этапам формирования фонематического восприятия и проведению детального звукового анализа.

Особую значимость представляют игровые задания, направленные на развитие слухового внимания и способности различать звуковые сигналы по их высоте и длительности. Например, взрослый может выбрать набор предметов, издающих звук, спрятаться за ширмой и воспроизвести соответствующие тембры, после чего ребёнок должен угадать, какой именно предмет стал источником звучания.

Для большинства детей освоение произношения нового звука в спонтанной речи представляет собой поэтапный процесс, требующий значительной практики артикуляции. Чтобы добиться уверенного и свободного включения нового звука в речь, важно проводить систематическую работу с лексическим материалом, используя разнообразные логопедические

игры и упражнения, а также осуществлять постоянный контроль за правильностью произношения в ходе активной речевой деятельности.

В рамках дидактики все игровые и упражнения-задания разделяются на несколько ключевых групп:

- задания, направленные на автоматизацию произношения гласных звуков;
- игровые формы для отработки переднеязычных фонем;
- упражнения, исправляющие ошибки в произношении свистящих звуков;
- игры, корректирующие артикуляцию шипящих;
- комплексы для постановки и дифференциации латеральных звуков [л] и [л'];
- игровые методики, предназначенные для формирования звука [р] и его мягкого варианта [р'].

Обучающие игры используются на персональных и малых групповых занятиях, в режимных промежутках, даются как домашние задания. При сложностях детям представляется целевая исправительная логопомощь.

Обучающие игры имеют особый педагогический потенциал. Игровая активность является одним из главных механизмов создания автономной речевой активности. Данные упражнения фиксируют и конкретизируют лексический фонд, процессы словоизменения и словообразования, тренируют построение связных коммуникативных высказываний, развивают пояснительную речь. Дидактические методы способствуют постижению как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в обобщённых смыслах. В таких ситуационных моделях ребёнок должен использовать накопленные языковые знания и лексикон в иных условиях, демонстрируя их в собственных вербальных и предметно-двигательных живых действиях.

Дидактические игры служат эффективным средством закрепления грамматических навыков, так как игровая мотивация позволяет детям дошкольного возраста многократно отрабатывать необходимые

морфологические конструкции. Слабость фонематического слуха и неспособность к различению звуков приводят к отсутствию естественной готовности к фонетическому анализу и синтезу слов. Это, в свою очередь, создает серьезные препятствия для самостоятельного обучения чтению и письму в школьном возрасте без помощи специалиста и диктует необходимость проведения коррекционных занятий, включающих расширенные методы звукобуквенного разбора.

Таким образом, можно сформулировать следующие положения: игровая деятельность остается ведущей активностью младшего школьника. В регулируемом детском сообществе игра выступает педагогическим инструментом социализации, эмоционального развития и обучения. Отсюда логопедическая методика предусматривает вариативные игровые технологии коррекции, отражающие индивидуальный профиль фонетико-фонематических и лексико-грамматических дефектов. В процессе игры совершенствуются двигательная, когнитивная и ценностно-нравственная сферы, активизируются познавательные функции: перцепция, память, внимание, мыслительные операции, связная речь. Поэтому задача оптимального, научно обоснованного применения дидактических игр и игровых технологий на всех этапах логокоррекции приобретает значимый теоретический и прикладной статус.

Выводы по I главе

Формирование фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе представляет собой сложный, многоэтапный и постепенный процесс: он стартует с фонационного крика и включает этапы гуления, канонического лепета, последующего постепенного фонологического освоения фонем.

Этиология нарушений звукопроизношения многообразна и охватывает органические (перинатальная патология, соматические заболевания, генетические аномалии), социокультурные (дефицит речевого окружения, педагогическая запущенность) и функциональные сбои артикуляционного аппарата.

Рациональное применение игровых технологий в коррекционно-логопедической практике обеспечивает не только коррекцию фонетико-фонематических нарушений речи, но и формирует у младших школьников мотивацию к активной вербальной коммуникации.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ

2.1. Содержание исследовательской работы

Для эффективной организации логопедической коррекционной работы с младшими школьниками проводится комплексная дифференцированная диагностика речевого развития, позволяющая детально выявить фонетико-фонематические нарушения, определить характер дефекта и, опираясь на результаты, разработать персонализированную программу коррекционно-развивающего сопровождения.

При диагностическом исследовании применялись положения, сформулированные Левиной Р. Е.: развивающий принцип, принцип системного анализа и принцип корреляции речевой функции с иными компонентами психического становления ребёнка [22].

Принцип развития основывается на ранней логопедической диагностике речевых расстройств, определении времени их появления и этиологии. На базе полученной информации формируются рекомендации и персонализированный коррекционно-развивающий маршрут.

Принцип системного анализа диктует необходимость выявлять, какие структурные компоненты речи нарушены, а какие функционируют нормально. Вербальная коммуникация воспринимается как интегрированная система, объединяющая фонетический, лексический, морфосинтаксический и фонематический уровни. Детальное исследование каждого из них обеспечивает оценку онтогенеза речи ребёнка и подтверждение диагноза.

Принцип взаимосвязи речи с различными сферами психического онтогенеза предусматривает дифференциацию первичных и вторичных аномалий. Дисфункции речевой системы способны затормаживать

когнитивное созревание и ослаблять познавательную активность ребёнка. При стойких и выраженных речевых дефектах логокоррекционная работа демонстрирует максимальную эффективность.

Дополнительно, в процессе логопедической диагностики следует соблюдать перечень обязательных нормативных условий:

- компонент обследования предварительно определяется с учётом сформулированной цели;
- педагогически адаптированная информация должна быть доступной и понятной ребёнку;
- диагностический инструментарий должен соответствовать возрастнo-психологическим особенностям респондента;
- рабочие регламенты нужно излагать ясно, лаконично, однозначно.

Комплексный контент-анализ теоретических и методико-практических источников подтвердил существенную научно-прикладную значимость избранной проблемной области, обусловив инициирование настоящего исследования.

Цель исследования заключалась в изучении особенностей звукопроизношения у детей младшего школьного возраста.

Для достижения целевой стратегии сформулированы и реализованы следующие проектные задачи:

1. Сформулировать критерии диагностической оценки и отобрать валидные методики мониторинга речевого становления детей младшего школьного возраста;
2. Осуществить комплексную оценку всех речевых модальностей, включая состояние артикуляции;
3. Провести комплексно-аналитическую обработку и интерпретацию речевых данных, полученных в ходе логопедического обследования младших школьников.

Исследование проходило в несколько этапов: подготовительный этап, основной этап, заключительный этап.

На начальном этапе осуществляются подготовительные процедуры: отбираются валидные диагностические протоколы изучения речевого развития младших школьников, комплектуются стимульные материалы, организуется анкетирование законных представителей.

На основном этапе проводится комплексная диагностика детей. Исследуются речевые и неречевые психофизиологические компоненты. Результаты фиксируются протоколом.

На финальной стадии проводится анализ и систематизация собранных данных, на базе которых выстраиваются заключения о речевой функции детей и проектируется последующая коррекционно-логопедическая деятельность.

В ходе диагностического обследования использовались труды Трубниковой Н. В. «Логопедические технологии обследования речи» и Чиркиной Г. В. «Методы обследования речи детей», разнообразные дидактико-коррекционные игры, и фонетические демонстрационные материалы, а также артикуляционный альбом логопеда Иншаковой О. Б. [34, 39, 14].

Предложенные диагностико-обследовательские методики систематизированы по направлениям исследования:

- состояния органов речи, лицевых мышц и общего мышечного напряжения
- уровень сформированности фонематического слуха и восприятия;
- уровень артикуляции и просодии.

Определение методических приёмов обусловлен учебным материалом и регламентом выполнения, формируемыми ради оптимальной детской доступности, дополнительно интегрированы дидактические игровые модули из однотипных заданий, нейтрализующие воздействие случайностных внешних экзогенных побочных факторов.

Процесс обследования ребенка проходил в два этапа.

На первичном диагностическом этапе логопед организует диагностическую беседу со школьником, анкетирование его родителей (законных представителей) для сбора анамнестических сведений и изучает

медицинско-педагогическую документацию, предварительно констатируя вероятное речевое расстройство ребенка.

На втором этапе осуществляется логопедическое обследование, углублённо анализирующее состояние всех речевых и неречевых компонентов развития ребёнка: моторики (крупной, мелкой, артикуляционной, орофациальной), речевого и неречевого дыхания, фонематической дифференциации и просодики, слоговой структуры, лексико-семантического и морфосинтаксического уровней, связной речи. Комплексная диагностика обеспечивает системный логопсихолингвистический анализ, позволяющий подобрать оптимальные коррекционно-развивающие технологии, индивидуально структурированные эффективные деятельностные и когнитивные программы.

После завершения комплексной диагностики интерпретировались полученные данные, контролировалось качество выполнения проб, уточнялись затруднения, возникавшие у школьников при реализации упражнений, формулировалось заключение о достаточной сформированности ключевых структурных компонентов речевой функции.

Экспериментально-коррекционное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней школы № 7 города Пензы имени В. И. Лебедева. В выборку включили 5 школьников с нарушениями звукопроизношения, возрастом 6-7 лет.

Таким образом, логопедическая диагностика опирается на принципы, отражающие структурно-функциональные параметры речевой системы, возрастные и индивидуально-психологические характеристики детей младшего школьного возраста. Для обследования отобраны методики фонетико-фонематического и лексико-грамматического анализа, соотносимые с поставленными целями исследования.

2.2. Результаты обследования состояния звукопроизводительной стороны речи исследуемых детей

С целью формирования более исчерпывающего представления о детях и динамике их онтогенеза перед диагностическим обследованием нами осуществлялась предварительная работа.

Комплексный лингвистико-психологический анализ речевой среды подтвердил, что усвоение родного языка представляет собой ключевое психолингвистическое приобретение ребёнка и в актуальной педагогике признаётся базисом общественной социализации и обучения.

Вербально-коммуникативная среда начальной школы формируется, прежде всего, педагогическим словом учителя, а также высказываниями близкого социума ребёнка – взрослых и родителей. В указанную среду включено целенаправленное освоение родного языка, реализуемое в различных образовательных моделях учреждения. Речь педагога выступает главным дидактическим инструментом; коммуникативно-деятельностное взаимодействие с учащимися обеспечивает создание речевой среды с высоким развивающим потенциалом, а также качественным лингвистическим содержанием.

Решающее воздействие на формирование детской речи оказывает ровесниковое общение. Благоприятная коммуникативно-языковая среда ускоряет речевое развитие, поскольку малыши окружены носителями нормативной культуры речи; взрослые взаимодействуют, стимулируя активный лексико-грамматический вывод. Имитация звучащей речи позволяет детям усваивать нюансы артикуляции, лексики и синтаксиса.

Организованная логопедическая речевая среда обеспечивает оптимальные предпосылки для коррекции и стимуляции у школьников монолога и диалога, формируя развернутые распространенные конструкции,

адекватные лексико-грамматические модели, корректную фонетику, устойчивую коммуникативность.

Анализ педагогической речи учителей выявил следующее: лексика корректна, интонация уважительна. В диалоге с воспитанниками педагоги соотносят коммуникативную структуру высказываний с возрастными особенностями. Содержательный аспект согласуется с уровнем развития, когнитивным опытом, актуальными интересами детей. Речь чёткая, конкретная, доступная для точного семантического восприятия содержания.

Качественно выстроенная и размеренная педагогическая речь способствует детям усваивать её содержание. Учительская речь выразительна, эмоционально насыщена, богата интонациями. Педагоги способны оперативно организовать детей и мотивировать их к занятиям. Кроме того, они соблюдают нормы речевого этикета, общаясь с детьми.

Помимо этого, нами осуществлялось анкетирование родителей, позволившее выявить, насколько они информированы о речевых нарушениях своего ребёнка, как дисфункция речи непосредственно сказывается на его психолого-педагогическом развитии, а также как они оценивают логопедическую деятельность образовательного учреждения по коррекции выявленных артикуляционных дефектов звукопроизношения (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

Мы установили, что родители убеждены: нормативно оформленная, лексически точная речь является ключевым условием успешной учебной деятельности в школе. Они подчёркивают, что, посещая логопедические занятия, заметна позитивная динамика в речевом развитии детей. Кроме того, взрослые интересуются работой специалистов и хотят подробнее узнать применяемые фонетико-фонематические коррекционные технологии: методы артикуляционной гимнастики и лексической терапии.

По родительской анамнестической информации зафиксировано следующее: у Ребёнка 1, Ребёнка 2, Ребёнка 4 и Ребёнка 5 отклонений сенсомоторного онтогенеза не отмечено, тогда как у Ребёнка 3 констатировано

незначительное психомоторное отставание. Коррекционную логопедическую группу дошкольники не посещали, однако Ребёнок 2 и Ребёнок 5 проходили индивидуальные занятия со специалистом-логопедом.

Параллельно оценке общего развития велось логопедическое наблюдение за детьми, направленное на выявление влияния фонетико-фонематических нарушений артикуляции на остальные виды активности. Мониторинг проводился на занятиях, в сюжетно-ролевых играх, на прогулках. Прежде всего анализировалась коммуникативная деятельность ребёнка со сверстниками и взрослыми, а также его учебное поведение и выполнение предлагаемых заданий.

Диагностика становления звукопроизношения осуществлялась в утренние часы в кабинете логопеда, индивидуально с каждым воспитанником. В ходе тестирования принимались во внимание онтогенетические особенности юного контингента. В работе предварительно формировался благоприятный микроклимат, обеспечивающий позитивно-эмоциональный контакт с школьниками. У всех фиксируются выраженные артикуляционные дефекты, подтверждён диагноз общее недоразвитие речи третьего уровня, что, соответственно, тормозит освоение норм современного литературного русского языка и полноценной фонетико-фонематической системы.

Логопедическое обследование стартовало с анализа клинико-педагогической документации. Исследованы речевые и клинические карты воспитанников для получения требуемых важных подробных анамнестических сведений.

Одновременно с анализом педагогической документации состоялась экспертная беседа с дефектологом и логопедом для уточнения анамнестических данных: личностно-типологических характеристик воспитанников, уровней их эмоционально-волевого и психофизического развития, а также социокультурных условий.

После подготовительного этапа осуществлялось непосредственно само логопедическое обследование, охватывающее анализ морфологии и

артикуляторного аппарата, параметров просодии, качества звукопроизношения.

При обследовании органов артикуляции структурные аномалии не диагностированы: у испытуемых прикус в норме, раствор рта достаточный, деформации языка, мягкого неба и подъязычной уздечки не обнаружены.

Наиболее удовлетворительно сохранились движения нижней челюсти: испытуемые без труда выполняли задания на перемещение её в стороны, вперёд, назад и свободно осуществляли открывание-закрывание рта. Анализ моторик языка выявило затруднения при фиксации позиции «лопаточка»: у большинства отмечались гипертонус и тремор. Часть детей не смогла удержать форму «иголочка»: тело языка вытягивалось массой, либо резко поднималось к альвеолярным отросткам. Наиболее проблематичной оказалась артикуляционная конфигурация «чашечка»: значительное число обследуемых не смогло повторить данное упражнение, прибегая к компенсаторному участию губ, нарушая стабильность внутри ротовой полости.

После обследования артикуляционного аппарата проведён комплексный анализ собранных данных. В таблице отражён итог данного исследования.

Таблица 1

Результаты обследования подвижности артикуляционного аппарата

	Показатели				
	Точность	Быстрота воспроизведения артикуляционного уклада	Сила речевых движений	Переключаемость	Длительность удержания позы
Ребенок 1	неточные	замедленность	Слабая	затруднена	Не более 3 сек.
Ребенок 2	неточные	замедленность	Слабая	затруднена	Не более 3 сек.
Ребенок 3	приближенные	замедленность	Слабая	затруднена	Не более 5 сек.
Ребенок 4	неточные	Замедленность	Слабая	затруднена	Не более 3 сек.
Ребенок 5	неточные	Замедленность	Слабая	затруднена	Не более 3 сек.

Данные, полученные в ходе исследования, указывают на наличие существенных проблем с артикуляционной моторикой у подавляющего числа

проверенных детей. У них фиксируются ошибки при выполнении речевых движений, затяжное формирование артикуляционного уклада, а также замедленная способность переключаться между различными артикуляционными позициями. Дополнительно выявлена нестабильность артикуляционной позы и нарушение координации моторной программы.

Таблица 2

Результаты обследования динамической координации артикуляционных движений

	Показатели					
	Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.	Широко открыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.	Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрывать и закрыть его.	Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот.	Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончиком языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.	Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а-и-у», «у-и-а», «ка-па-та», «па-ка-та», «пла-плю-пло», «рал-лар-тар-тал», «скла-вма-здра»
Ребёнок 1	+	+	+	-	-	+
Ребёнок 2	+	+	-	-	-	+
Ребёнок 3	+	-	+	-	+	-
Ребёнок 4	+	+	-	-	-	-
Ребёнок 5	+	+	+	-	-	-

Анализ Таблицы 2 показывает, что у детей наблюдаются следующие особенности в работе артикуляционного аппарата: они могут заменять одно

движение другим, совершать поисковые движения языком, «застрывать» в определенном положении, испытывать трудности с координацией движений и иметь повышенный тонус. Также им сложно переходить от одного положения языка к другому, от одного звука к следующему. Артикуляционные движения в основном происходят без активного участия ребенка, а их размах может быть как полным, так и недостаточным.

При логопедическом анализе звукопроизношения выполняется тщательный анализ: подсчитывается количество дефектных фонем, определяется тип артикуляционных нарушений (замена, пропуск, искажение, смешение). Диагностика проводится в разных фонетических контекстах, а именно:

- в изолированном произнесении;
- в слогах разной структуры (открытых, закрытых, с сочетаниями согласных);
- в словах с учетом позиции звука (в начале, середине или конце);
- в фразовой речи;
- в естественном спонтанном общении.

В рамках комплексного исследования проводилась оценка слоговой структуры слов и диагностика фонематического слуха, включающая анализ способности различать звуки на слух и выявлять различия в их произношении.

Отбор лексико-семантического материала осуществлялся с учетом следующих требований для максимальной эффективности:

- сбалансированное дозирование учебного материала, ориентированного на целевой звук;
- целенаправленное внедрение слов с противопоставленными звуками с целью развития фонематического восприятия;
- использование слов, обладающих сложной слоговой структурой для обогащения речевого аппарата.

В процессе диагностики речевого произношения используются методы, основанные на акустическом воспроизведении лексического материала. Это включает как повторение предъявленного материала (отраженное воспроизведение), так и его самостоятельное произнесение (самостоятельное воспроизведение). Для стимуляции речевой активности детей применяются визуальные опоры в виде сюжетных и предметных изображений, а также звуковые единицы различной сложности: от слогов до фраз, включающих целевые фонемы. Фундаментальным условием для успешного выполнения задания являлось семантическое понимание детьми лексических единиц, используемых в диагностической процедуре.

Таблица 3

Результаты обследования произношения свистящих звуков

	Звуки				
	[с]	[с']	[з]	[з']	[ц]
Ребёнок 1	замена [ш]	замена [щ]	+	+	+
Ребёнок 2	+	+	-	+	+
Ребёнок 3	-	+	-	+	+
Ребёнок 4	замена [ш]	замена [ш]	-	-	+
Ребёнок 5	+	+	+	+	-

Таблица 4

Результаты обследования произношения шипящих звуков

	Звуки			
	[ш]	[щ]	[ж]	[ч]
Ребёнок 1	+	+	замена [з']	+
Ребёнок 2	+	-	+	+
Ребёнок 3	+	+	+	-
Ребёнок 4	-	+	-	-
Ребёнок 5	-	+	+	-

Таблица 5

Результаты обследования произношения сонорных звуков

	Звуки			
	[р]	[р']	[л]	[л']
Ребёнок 1	+	-	-	-
Ребёнок 2	+	+	+	+
Ребёнок 3	+	+	-	-
Ребёнок 4	+	+	-	+
Ребёнок 5	замена [л]	замена [л']	+	-

По итогам логопедического скрининга установлено: у большинства воспитанников нарушена артикуляция звуков; преобладает межзубное произнесение, реже фиксируется боковое.

Анализ звукопроизношения выявляет, что искажение звука [с] фиксируется в 60 % случаев, звука [с'] – в 40 %, [з] – в 60 %, а [з'] – в 20 %. Свистящие фонемы часто заменяются на межзубные или шипящие. Среди аффрикат наиболее уязвим звук [ч] (60 %), тогда как [ц] нарушен в 20 % случаев. Твердые звуки произносятся с ошибками чаще, чем мягкие, при этом звонкие и глухие пары страдают с одинаковой частотой. Доля нарушений звука [ш] достигает 40 %, [щ] – 20 %, [ж] – 40 %. При этом шипящие звуки нередко заменяются свистящими. Сонорные звуки чаще всего выпадают из речи или заменяются более простыми для произношения. Статистика по сонорным показывает, что ошибки в звуке [р] составляют 20 %, [р'] – 40 %, [л] – 60 %, [л'] – 60 %. Кроме того, у детей отмечается нечеткость артикуляционных движений и быстрая утомляемость мышц речевого аппарата.

Исходя из данных обследования, можно заключить, что у детей обнаружены следующие отклонения в произношении звуков: сигматизм шипящих, свистящих, парасигматизм, ламбдацизм, ротацизм, пароротацизм (замена [р] на [л], [р'] на [л']).

При обследовании просодических характеристик речи патологические отклонения не обнаружены. Субъекты корректно распознают параметры громкости, тембральных особенностей и интонационных перестроек голоса, а

также безошибочно воспроизводят ритмический рисунок, паузацию и интонационные контуры, характерные для повествовательных, вопросительных и восклицательных предложений.

Таблица 6

Результаты обследования просодических компонентов

	Показатели			
	Голос	Темп речи	Мелодико-интонационная сторона речи	Дыхание
Ребёнок 1	Тихий	медленный	выразительная речь	прерывистое
Ребёнок 2	Сиплый	замедленный	маловыразительная речь	прерывистое
Ребёнок 3	Тихий	спокойный	маловыразительная речь	Шумное
Ребёнок 4	крикливый, сиплый	ускоренный	маловыразительная речь	смешанное
Ребёнок 5	крикливый, звонкий	замедленный	выразительная речь	прерывистое

Просодический компонент устной речи характеризуется дефектом голоса, замедленным темпоритмом, дискоординированным дыхательным паттерном; мелодико-интонационная выразительность у обследуемых детей снижена, преобладает монотонность и ограниченная модуляция голоса.

В ходе экспериментального исследования установлено, что у испытуемых детей нарушено звукопроизношение. Помимо этого, регистрируются несформированные артикуляционные моторные движения. Серьёзную трудность вызывает переключение с одного артикуляторного жеста на другой. Экспираторный воздушный поток ощущается крайне слабо. Дыхательный цикл прерывист: дети не владеют плавным глубоким дыханием, выдох укорочен. Темп речевого потока замедлен, просодика недостаточно выразительна.

По итогам диагностики речевых звуковых навыков установлено, что у детей наблюдаются следующие дефекты артикуляции:

- искаженное звучание свистящих фонем;
- замена шипящих звуков на свистящие;
- нарушения в произношении аффрикат;

- отсутствие сонорных звуков или их подмена более простыми аналогами;
- межзубная артикуляция переднеязычных согласных;
- дефекты произношения заднеязычных звуков;
- искаженное произношение отдельных или нескольких фонем;
- смягчение согласных звуков.

Нарушения артикуляции звуков обладают полиморфным характером, проявляясь в антропофонических (искажение фонем) и фонологических (смещение, замена, отсутствие фонем) дефектах.

2.3. Основные направления коррекционной работы по развитию звукопроизводительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с помощью дидактических игр

По итогам всесторонней логопедической оценки звуковой стороны речи младших школьников выявлено, что уровень развития фонетико-фонематических компонентов артикуляционно-акустических процессов значительно ниже возрастных нормативов для данной категории учащихся.

Работа над правильным произношением у младших школьников включает комплексный подход, направленный на формирование верного артикуляционного паттерна, развитие моторики, улучшение координации движений речевого аппарата и мимики, а также постановку звуков, развитие фонематического слуха и просодических навыков. Одновременно осуществляется автоматизация и дифференциация звуков, закрепление навыков в слогах, словах и фразах с учетом различных интонационных вариантов, темпа речи и физиологически расслабленного дыхания.

Логопед обязан обладать фундаментальной теоретической и практической базой, чтобы коррегировать все дефицитные звенья детского речевого развития, включая фонематические артикуляционные компетенции.

Формирующий эксперимент осуществлялся на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения – средней школы № 7 имени В. И. Лебедева города Пензы – в течение пяти месяцев. Индивидуальные логопедические занятия, направленные на коррекцию речевых нарушений, в экспериментальной группе проводились два раза в неделю, причем основу педагогического процесса составляли специально отобранные дидактические игры и соответствующие методики.

Педагогам, взаимодействующим с детьми из экспериментальной группы, были предоставлены методические указания по интеграции коррекционных занятий и учебных игр, направленных на улучшение произносительных навыков, интонационной выразительности, фонематического слуха, выполнения артикуляционных упражнений и развития мимики.

Каждое логопедическое занятие отличалось четким определением коррекционно-развивающих целей и подбором соответствующих методик, при этом особое внимание уделялось отбору лексико-фонетического и визуально-перцептивного материала. Созданные авторские дидактические игры, изначально применявшиеся в ходе занятий, впоследствии стали неотъемлемой частью самостоятельной деятельности специалиста. На протяжении нескольких месяцев учитель-логопед последовательно, системно и поэтапно внедрял предложенные игровые технологии. Коррекционно-развивающая работа, направленная на устранение речевых нарушений, осуществлялась в период с ноября 2025 года по март 2026 года.

В ходе каждого логопедического урока, где активно использовались дидактические игры, у детей происходило улучшение произношения звуков, развитие артикуляционного аппарата и просодической стороны речи. Параллельно с этим обогащался словарный запас и грамматические навыки, а также стимулировались мыслительные процессы, память и способность различать звуки. Уже с самого начала занятий у воспитанников проявлялся

стойкий интерес к обучению, внутреннее стремление к деятельности и высокая учебная активность.

Все коррекционно-дидактические задания ориентировались не на механическое имитационное воспроизведение фонем, а на формирование развернутого ответного высказывания, адекватного фонематического восприятия, а также артикуляционно-точного произнесения каждого звука ребёнком.

Мы разработали методический сборник коррекционно-логопедических дидактических игр для учителя-логопеда (ПРИЛОЖЕНИЕ 2):

1. Упражнения на развитие подвижности артикуляционного аппарата;
2. Игры на развитие мимической мускулатуры и мышечного тонуса;
3. Игры на развитие звукопроизношения и фонематического слуха;
4. Игры на развитие просодических компонентов.

Игровые методики по лексическим и фонетическим компонентам речи различаются смысловой направленностью, целями, задачами.

Коррекционно-развивающая работа осуществлялась на основе деятельностного подхода: логопед внедрял дидактические игровые технологии, формируя у младших школьников речевые функции и корректируя фонетико-фонематические дефициты, развивая познание и коммуникацию.

Опираясь на детально проанализированную диагностическую методику оценки речи Трубниковой Н.М. и эмпирические данные констатирующего этапа эксперимента, мы структурировали содержание логокоррекционной работы по формированию звукопроизношения учащихся младшего школьного возраста.

Весь коррекционно-развивающий процесс строился на предметно-практической, практико-ориентированной деятельности. Из альбома Иншаковой О.Б. отобраны иллюстрации для комплексной диагностики всех речевых функций ребёнка и организации эффективных коррекционно-игровых логопедических развивающих занятий.

Следовательно, в ходе формирующего этапа осуществлялась целенаправленная корректирующая деятельность. Регулярное применение разработанных нами игровых и тренировочных методик на данной стадии позволяет эффективно исправлять дефекты звуковой стороны речи у учащихся начальных классов.

2.4 Анализ результатов исследования звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста

Для верификации результатов логопедической работы организовали контрольный эксперимент, предусматривающий повторное обследование школьников. Основная задача работы заключалась в анализе изменений, происходящих с речью испытуемых, а также в проверке результативности реализованного комплекса коррекционно-развивающих мероприятий.

Контрольный эксперимент использовал аналогичную исследовательскую процедуру констатирующему эксперименту, а при интерпретации данных применялись те же диагностические критерии и рейтинговые шкалы оценивания.

В экспериментальную и контрольную подгруппы включены те же 5 школьников, над которыми ранее осуществлялась коррекционная работа. Для этого проведён контрольный коррекционно-развивающий эксперимент по анализу артикуляционно-фонетических особенностей их звукопроизношения.

Повторное клинико-педагогическое обследование испытуемых детей к завершению контрольного эксперимента зафиксировало выраженную позитивную динамику: практически у всех воспитанников исчезли затруднения при выполнении комплексных диагностических проб, существенно возросли показатели всех анализируемых речевых и когнитивных компонентов. Типовые ошибки устранены. Качественные

трансформации речевой патологии представлены ниже таблично в обобщённых показателях.

Таблица 7

Результаты подвижности артикуляционного аппарата

	Показатели				
	Точность	Быстрота воспроизведения артикуляционного уклада	Сила речевых движений	Переключаемость	Длительность удержания позы
Ребёнок 1	точные	замедленность	слабая	затруднена	не более 5 сек.
Ребёнок 2	приближенные	приближенная к норме	достаточная	достаточная	не более 5 сек.
Ребёнок 3	приближенные	приближенная к норме	достаточная	достаточная	не более 5 сек.
Ребёнок 4	неточные	приближенная к норме	слабая	затруднена	не более 4 сек.
Ребёнок 5	приближенные	замедленность	слабая	затруднена	не более 5 сек.

По интерпретации таблицы установлено, что у большинства детей экспериментальной группы артикуляторные акты приблизились к норме, репродукция артикуляционного уклада стабилизировалась, сохранились отдельные трудности переключаемости. Следует подчеркнуть, что испытуемые стали продолжительнее фиксировать артикуляционную позу.

Кроме того, по таблице 8, видно, что у респондентов отсутствие замены моторных элементов, стабильность артикуляционных поз, отсутствие персевераций в движении, моторика стала пластичной, минимальные фасцикуляции языка, затруднена быстрая трансформация одной артикуляторной конфигурации в другую, при вербальной экспрессии, что указывает на улучшение артикуляционной координации.

Движения артикуляторного комплекса приближена к норме; амплитуда маневров адекватна; отсутствует замен моторных актов; удерживается порядок переключения с одного артикуляционного паттерна на следующий, исключены персеверации и гиперкинез.

Таблица 8

Результаты обследования динамической координации артикуляционных движений

	Показатели					
	Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.	Широко открыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.	Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрывать и закрыть его.	Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот.	Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.	Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а-и-у», «у-и-а», «ка-па-та», «па-ка-та», «пла-плю-пло», «рал-лар-тар-тал», «скла-взма-здра»
Ребёнок 1	+	+	+	+	+	+
Ребёнок 2	+	+	+	+	-	+
Ребёнок 3	+	+	+	-	+	+
Ребёнок 4	+	+	+	+	-	-
Ребёнок 5	+	+	+	+	-	+

Результаты проведенной диагностики свидетельствуют о том, что подавляющее большинство воспитанников демонстрирует положительную динамику в развитии артикуляционно-фонетической стороны речи. Данный вывод подтверждается данными, представленными в сводных таблицах №9, 10 и 11.

Таблица 9

Результаты обследования произношения свистящих звуков

	Звуки				
	[с]	[с']	[з]	[з']	[ц]
Ребёнок 1	+	+	+	+	+
Ребёнок 2	+	+	-	+	+
Ребёнок 3	-	+	+	+	+
Ребёнок 4	+	замена [щ]	+	+	+
Ребёнок 5	+	+	+	+	-

Таблица 10

Результаты обследования произношения шипящих звуков

	Звуки			
	[ш]	[щ]	[ж]	[ч]
Ребёнок 1	+	+	+	+
Ребёнок 2	+	+	+	+
Ребёнок 3	+	+	+	-
Ребёнок 4	-	+	-	+
Ребёнок 5	+	+	+	+

Таблица 11

Результаты обследования произношения сонорных звуков

	Звуки			
	[р]	[р']	[л]	[л']
Ребёнок 1	+	-	+	-
Ребёнок 2	+	+	+	+
Ребёнок 3	+	+	+	+
Ребёнок 4	+	+	-	+
Ребёнок 5	+	+	+	+

Из результатов обследования звукопроизношения у детей мы наблюдаем, что нарушения звука [с] составляют 20 %, звука [с'] – 20 %. Среди аффрикат наиболее часто страдает произношение звука [ц] – 20 %, звук [ч] – 20 %. Нарушения звука [ш] составляет 20 %, звука [ж] – 20 %. Из обследования

сонорных звуков, мы видим, что нарушения звука [p'] составляют 20 %, звука [л] – 20 %, [л'] – 20 %.

Согласно диагностическим данным, у детей существенно повысился общий артикуляционно-фонетический уровень звукового произношения.

Таблица 12

Результаты обследования просодических компонентов

	Показатели			
	Голос	Темп речи	Мелодико-интонационная сторона речи	Дыхание
Ребёнок 1	модулированный	умеренный	выразительная речь	спокойное
Ребёнок 2	модулированный	умеренный	выразительная речь	прерывистое
Ребёнок 3	модулированный	спокойный	маловыразительная	спокойное
Ребёнок 4	крикливый, сиплый	умеренный	маловыразительная	смешанное
Ребёнок 5	крикливый, звонкий	замедленный	выразительная речь	спокойное

Повторное обследование испытуемых детей в рамках контрольного эксперимента выявило устойчивую положительную динамику развития просодических параметров у всей выборки. Голос стал отчетливо модулированным, в целом стабилизировался умеренный речевой темп, дыхательный паттерн ровный, мелодико-интонационная составляющая ещё недостаточно выразительна, однако часть детей овладела базовыми экспрессивно-интонационными средствами речи.

Таким образом, данные контрольного среза свидетельствуют о том, что у всех изучаемых детей младшего школьного возраста наблюдается устойчивый положительный прогресс. Это подтверждает высокую эффективность разработанной комплексной программы коррекционно-развивающего характера, реализованной с использованием интерактивных дидактических игр.

После завершения коррекционно-обучающего эксперимента проведён сравнительный статистический анализ эмпирических данных.

Сопоставим показатели констатирующей и контрольной фаз экспериментального исследования.

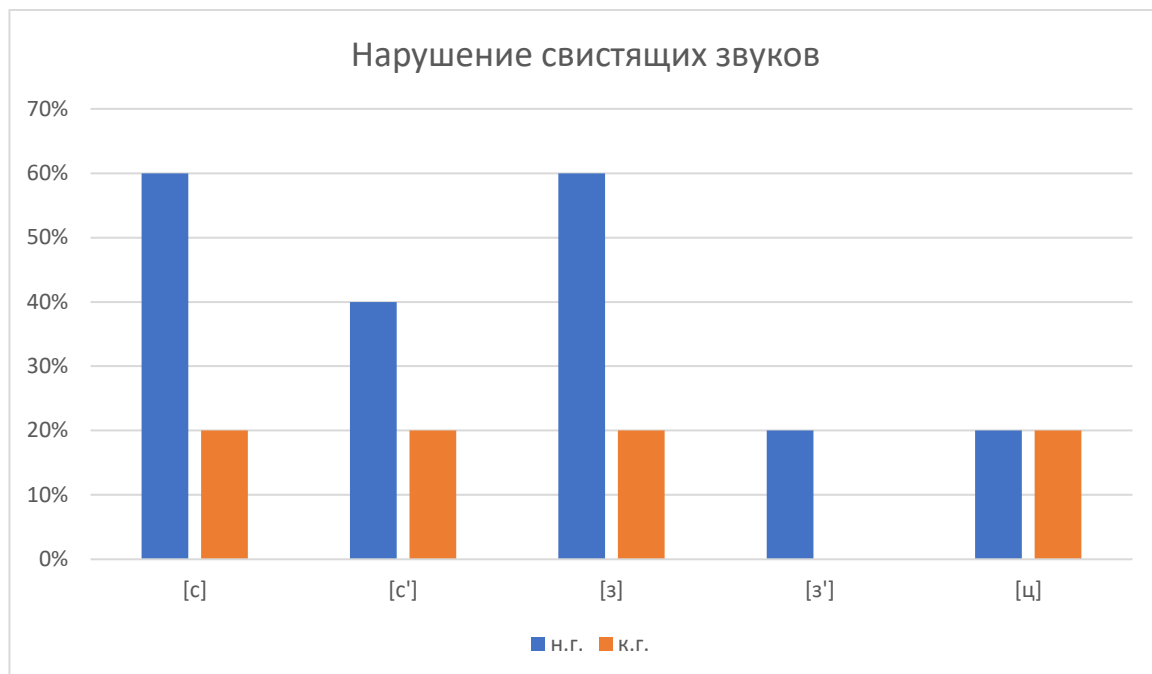


Рис. 1. Результаты диагностики произношения свистящих звуков

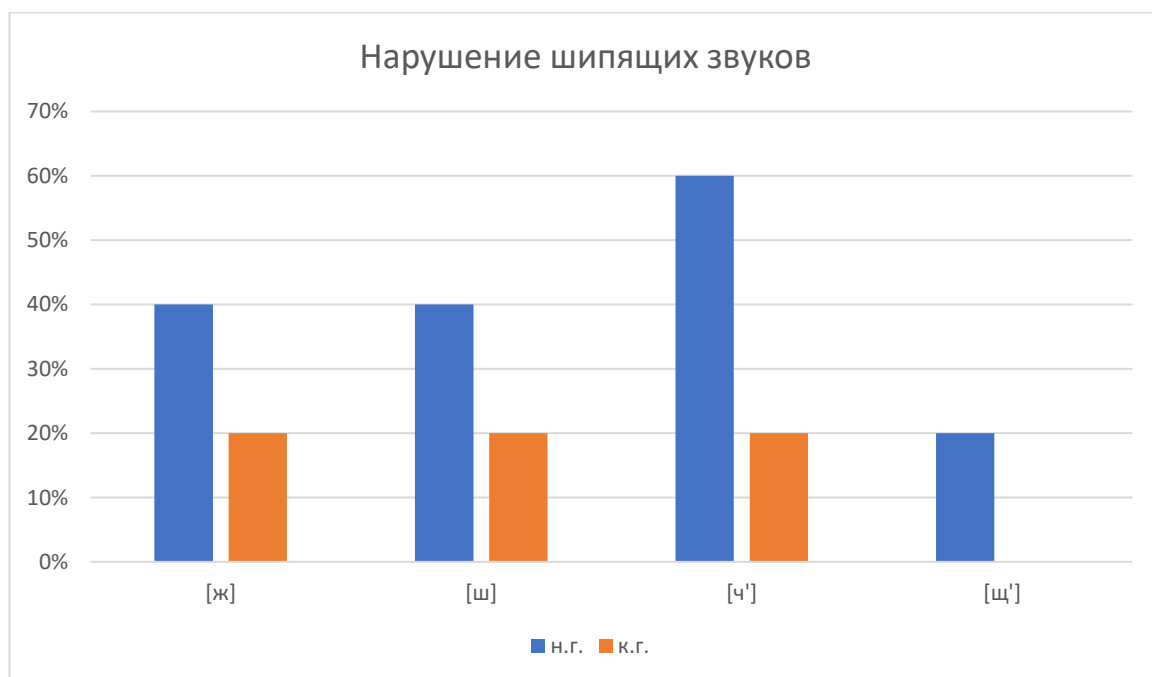


Рис. 2. Результаты диагностики произношения шипящих звуков

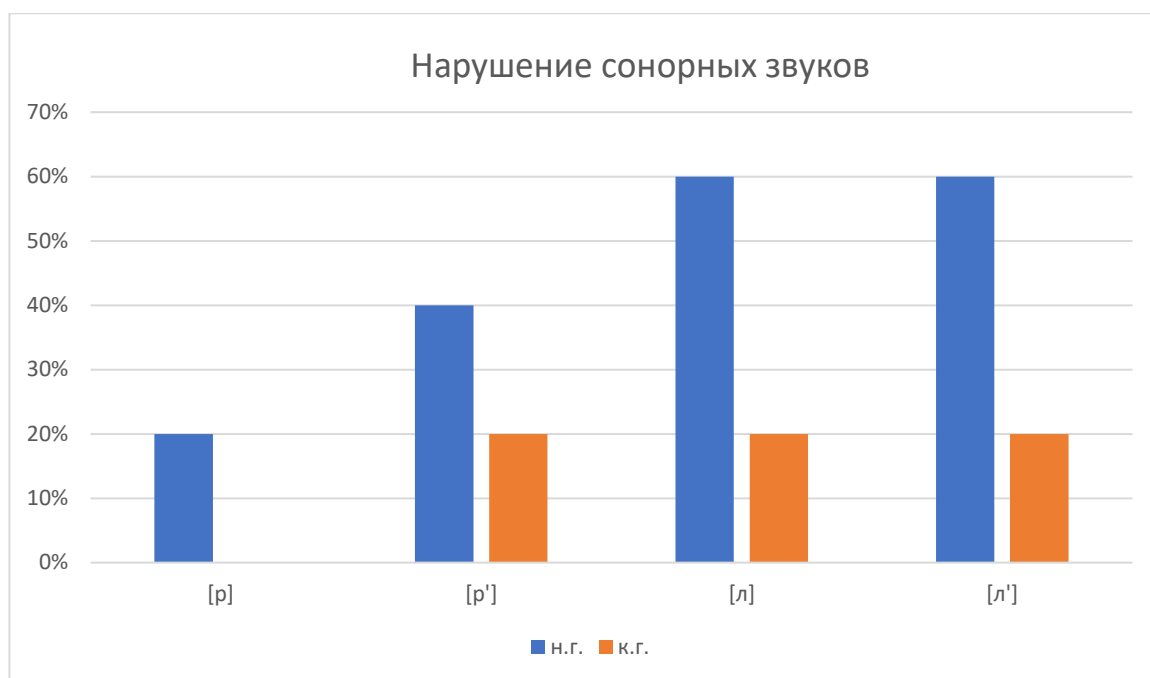


Рис. 3. Результаты диагностики произношения сонорных звуков

Сравним итоги комплексного фонетико-артикуляционного обследования речевого аппарата воспитанников экспериментальной подгруппы до и после цикла индивидуальных коррекционно-логопедических занятий с активным использованием игровых технологий. Отмечено не только появление, но и стабильная автоматизация ранее поставленных фонем у значительной части детей. У 2 детей закрепился [л], у 2 – [л'], у 1 ребёнка – [p], у 1 – мягкий [p'], у 1 – [ш], у 1 – [щ'], у 1 – [ж], у 2 – [ч'], у 2 – твёрдый [с], у 1 – мягкий [с'], у 2 – [з], у 1 – мягкий [з'].

Анализ представленных графиков демонстрирует положительную динамику формирования артикуляционных навыков и фонематической дифференциации у школьников экспериментальной выборки. Снизилось число искажённых фонем, возросла точность артикуляции и аудитивного восприятия. Образ каждого звука закрепился отчётливее, чем фиксировалось первоначально.

Повторное логопедическое обследование артикуляционной стороны речи воспитанников засвидетельствовало, что они точнее различают фонемы и стремятся их артикулировать, хотя степень овладения еще далека от нормы. Отметим высокую мотивацию: часть детей демонстрирует упорство,

многократно тренируя звук в произносительной практике на занятиях с логопедом и дома до достижения нужного эффекта.

Несмотря на тяжесть речевого дефекта и сжатые временные рамки коррекционной интервенции, был отмечен значимый прирост. Это подтверждает эффективность логопедического воздействия, осуществлённого на формирующем этапе научного эксперимента.

Анализ данных педагогического эксперимента подтвердил целесообразность выбранной методики формирования адекватного звукопроизношения. Тем самым подтверждается высокий коррекционный потенциал разработанных нами эффективных игровых логопедических упражнений.

Следовательно, формулируются следующие теоретические заключения:

- Систематические занятия с применением игровых логопедических методик активизируют мотивацию детей к коррекционным урокам;
- логопедические игры направляют внимание ребёнка от речевого дефекта, стимулируя его коммуникативную активность;
- использование игровых технологий в коррекционно-логопедических сессиях является действенным механизмом исправления фонетико-фонематических нарушений артикуляции у детей школьного возраста;
- материал на занятиях стал интереснее и доступнее для усвоения.

Итоги коррекционно-развивающей деятельности зафиксировали яркую позитивную динамику благодаря применению нами игровых технологий.

Выводы по II главе

Для диагностики артикуляционно-акустической стороны речи учеников младшего школьного звена нами применялась комплексная методика Трубниковой Н.М., базирующаяся на принципах Левиной Р.Е. Дополнительно задействовались дидактические игры, логопедические упражнения, повышающие моторную координацию речевого аппарата, силу мимической мускулатуры, мышечный тонус, фонематическую чувствительность и просодические характеристики, ритмико-интонационные параметры.

Логопедическая практика по коррекции артикуляционно-фонетической стороны детской речи реализовывалась как педагогический эксперимент, предусматривающий три последовательных этапа комплексной поэтапной диагностики: констатирующий, формирующий, контрольный.

Исследование осуществлялось в контексте коррекционно-логопедических занятий на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 7 города Пензы имени В.И. Лебедева.

Проведённый анализ данных констатирующего исследования выявил серьёзное отставание фонетико-фонематического развития речи у детей.

С учетом данных приведенного выше этапа исследования мы составили упражнения и дидактические игры, направленные на коррекцию звукопроизносительной стороны речи для использования на логопедических занятиях учителем-логопедом.

Сравнительный анализ результатов по использованной диагностической методике на протяжении формирующего эксперимента продемонстрировал, что у школьников в начале обследования фиксировались значительные отклонения от фонетической нормы, однако в процессе целенаправленной логокоррекционной деятельности с применением дидактических игр наблюдалась положительная динамика развития звукопроизносительной стороны. Ориентируясь на итоги контрольного замера и установив, какие сохраняются затруднения в становлении фонетико-фонематической системы речи, был сконструирован комплекс дидактических игр. В ходе формирующего этапа педагогического исследования комплекс упражнений и игр внедрён в практику и рекомендован учителю-логопеду для работы с детьми, имеющими речевые нарушения.

Анализ итогов констатирующего и контрольного этапов эксперимента выявил позитивную динамику звукопроизношения и всех ключевых оцениваемых психолингвистических параметров.

Показатели успешности выполнения младшими школьниками коррекционных упражнений и логопедических заданий с дидактическими игровыми пособиями по диагностической методике на заключительном контрольном этапе исследования существенно возросли, что подтверждает высокую эффективность организованной нами коррекционно-развивающей работы по формированию артикуляционно-фонетической стороны речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная выпускная квалификационная работа посвящена актуальной и социально значимой проблеме современного педагогического образования. Анализ профильной литературы позволил установить, что коррекция звукопроизношения посредством дидактических логопедических игр является ключевым элементом коррекционно-педагогической деятельности.

Комплексное эмпирическое исследование позволило выявить специфику формирования фонетико-фонологической подсистемы речи и детально охарактеризовать обучающихся с речевыми патологиями. В процессе анализа установлены типичные симптомы дефектов артикуляционно-акустической составляющей речи у указанной возрастной группы учащихся. Констатируется, что при отсутствии коррекционно-логопедической помощи у школьников с речевыми расстройствами не формируется зрелое звукопроизношение и фонематические операции. Данные согласуются с результатами исследований Филичевой Т. Б., Лопатиной Л. В., Архиповой Е. Ф., Гвоздевой А. Н. и также других ученых.

Современные теоретико-прикладные исследования акцентируют исключительную значимость произносительной системы в формировании устной речи. Сформированность артикуляции указывает на корректное функционирование интегрального комплекса операций: аудитивного восприятия, акустико-кинематического различения и моторного воспроизведения фонем. Реализация указанных операций обеспечивается координированным взаимодействием дыхательного, фонационного и артикуляционного аппаратов под контролем центральной нервной системы, включает освоение просодических характеристик высказывания. Младшие школьники с речевой патологией объективно нуждаются в специализированном системном логопедическом сопровождении.

В рамках констатирующего эксперимента проведено комплексное обследование учащихся с применением методики Трубниковой Н. М. и диагностического альбома для логопеда Иншаковой О. Б. Целью работы было выявление фонетико-фонематических дефектов у младших школьников и подведение итогов анализа речевых и неречевых функций, включая состояние артикуляционного аппарата.

Проведенный мониторинг выявил, что у всех воспитанников присутствуют нарушения как в неречевой психомоторной, так и в собственно речевой сфере. Учитывая установленные фонетико-фонематические дефициты, создана комплексная логокоррекционная программа постепенной системной оптимизации речевого звукопроизношения младших школьников.

Для каждого обследуемого ребенка был составлен план коррекционной работы. В соответствии с ним были разработан и подобран комплекс дидактических игр, направленных на развитие и улучшение звукопроизношения.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что коррекционная работа принесла положительный эффект для всех пяти участников эксперимента.

По итогам эмпирического исследования, у всех респондентов зафиксирована позитивная динамика по всем диагностическим параметрам. Контрольная выборка подтвердила эффективность реализованного коррекционно-развивающего вмешательства. В рамках подготовки выпускной квалификационной работы поставленные цель и задачи полностью достигнуты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко, В.М. Исправление звукопроизношения у детей: учебно-методическое пособие / В.М. Акименко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 110 с.
2. Богомолова, А.И. Нарушение произношения у детей: пособие для логопедов / А.И. Богомолова. – М.: Просвещение, 1979. – 208 с.
3. Бондаренко, А.К. Воспитание детей в игре: учебное пособие / А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – М.: Просвещение, 2008. – 136 с.
4. Бородич, А.М. Методика развития речи детей: учебно-методическое пособие / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 1974. – 285 с.
5. Волкова, Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – издание 3-е переработанное и дополненное – М.: Владос, 2012. – 364 с.
6. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Владос, 1961. – 769 с.
7. Гарева, Т.А. Современные проблемы исследования моторно-двигательных и речевых расстройств у детей с дизартрией // Современные вопросы биомедицины. – 2024. – № 4. – С. 12-15.
8. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздева. – С-Пб: Детство-пресс, 2001. – 472 с.
9. Генинг, М.Г. Учись правильно говорить: книга по исправлению недостатков речи / М.Г. Генинг. – М.: Владос, 1945. – 203 с.
10. Гриншпун, Б.М. Нарушение речи у дошкольников / Б.М. Гриншпун. – М.: Просвещение, 1969. – 215 с.
11. Денисова, О.А., Детская логопсихология / О.А. Денисова, В.Н. Поникарова, Т.В. Захарова. – М.: Владос, 2008. – 176 с.

12. Жинкин, Н.И. Механизмы речи: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Н.И. Жинкин. – М.: Норма, 2008. – 106 с.
13. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова. – М.: Эксмо, 2021. – 288 с.
14. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М., 2017. – 279 с.
15. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 2022. – 243 с.
16. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 2008. – 275 с.
17. Комарова, Л.А. Автоматизация звуков в игровых упражнениях: учебное пособие / Л.А. Комарова. – М.: Гном, 2009. – 39 с.
18. Коноваленко, В.В. Автоматизация свистящих звуков у детей: дидактический материал для логопедов / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Гном, 2025. – 80 с.
19. Коноваленко, В.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Гном, 2024. – 22 с.
20. Коноваленко, В.В. Коррекция произношения звуков. Дидактический материал: учебно-методическое пособие / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Гном, 2021. – 48 с.
21. Крупенчук, О.И. Логопедические упражнения: артикуляционная гимнастика: учебное пособие / О.И. Крупенчук, Т.А. Воробьёва. – М.: Литера, 2024. – 64 с.
22. Левина, Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии. – М., 2008. – С. 49–75.
23. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

24. Ляпидевский, С.С. Нарушения речи и голоса у детей / С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховской. – М.: Просвещение, 1975. – 144 с.
25. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребёнок: пособие для воспитателей / А.И. Максаков. – М.: Мозаика-Синтез, 2023. – 148 с.
26. Никашина, Н.А. Работа по исправлению недостатков речи на школьных логопедических пунктах: пособие для логопедов / Н.А. Никишина. – М.: Учпедгиз, 1954. – 53 с.
27. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи: пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов / Н.В. Нищева. – С-Пб.: Детство-Пресс, 2001. – 321 с.
28. Павлова, Л.Н. Дидактический материал для коррекции нарушений звукопроизношения / Л.Н. Павлова, Г.А. Каше, М.Н. Теречева. – С-Пб.: Детство-пресс, 2004. – 240 с.
29. Правдина, О.В. Логопедия: учебное пособие для дефектологических факультетов педагогических вузов / О.В. Правдина. – М.: Просвещение, 1969. – 302 с.
30. Рау, Е.Ф. Логопедия: пособие для учащихся педагогических училищ / Е.Ф. Рау, В.А. Синяк. – М.: Просвещение, 1969. – 127 с.
31. Смирнова, Л.Н. Логопедия. Играем со звуками: речевой дидактический материал / Л.Н. Смирнова. – Астрахань: Астрель, 2021. – 190 с.
32. Спирова, Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи / Л.Ф. Спирова. – М.: Просвещение, 1987. – 55 с.
33. Ткаченко, Т.А. Фонематическое восприятие: формирование и развитие: логопедическая тетрадь / Т.А. Ткаченко. – М.: Книголюб, 2022. – 13 с.
34. Трубникова, Н.М. Структура и содержание речевой карты: учебно-методическое пособие / Н.М. Трубникова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1998. – 358 с.
35. Филичева, Т.Б. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – М.: Эксмо, 2015. – 320 с.

36. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учебно-методическое пособие / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном-Пресс, 2010. – 294 с.

37. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: практикум по логопедии: учебно-методическое пособие для учащихся педагогических училищ / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1980. – 239 с.

38. Хватцев, М.Е. Логопедия: книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений / М.Е. Хватцев. – М.: Владос, 2009. – 210 с.

39. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие / Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2021. – 240 с.

40. Чон, О.В. Актуальность коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе использования дидактических игр // Международный студенческий научный вестник. – 2025. – № 5. – С. 5

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование»
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
« 14 » ноября 2025 года
Протокол №
Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе **Байчеровой Светланы Сергеевны**

1. Тема работы «**Формирование звукопроизносительной стороны речи младших школьников на логопедических занятиях с использованием игровых приёмов**»

Утверждена приказом по Университету « 11 » ноября 2025 г. № 1289/6

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 01 » июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: выявить эффективность логопедической работы по формированию звукопроизносительной стороны речи младших школьников при использовании игровых приёмов.

Объект исследования: процесс формирования звукопроизносительной стороны речи младших школьников.

Предмет исследования: игровые приёмы как средство формирования звукопроизносительной стороны речи.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1) изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2) выявить особенности звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста;

3) определить содержание коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи посредством использования дидактических игр;

4) апробировать игры и упражнения для формирования звукопроизносительной стороны речи младших школьников;

5) определить эффективность разработанного комплекса коррекционно-развивающих упражнений в процессе контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Проведение анализа литературы по проблеме исследования	Май-август 2025	
2.	Подбор методик и проведение исследования звукопроизносительной стороны речи младших школьников в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025	
3.	Подбор и апробирование комплекса дидактических игр для формирования звукопроизносительной стороны речи младших школьников	Октябрь 2025-март 2026	
4.	Проведение контрольного эксперимента и проверка эффективности проведенной работы.	Апрель 2026	
5.	Оформление работы	Май 2026	

6. Дата выдачи задания «14» ноября 2025 г.

Руководитель

Коркина И.В.
(подпись)

Задание принял к исполнению

Гад
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Формирование звукопроизносительной стороны речи младших
школьников на логопедических занятиях с использованием игровых
приёмов»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Профиль «Логопедия»
Байчеровой Светланы Сергеевны

Выпускная квалификационная работа «Формирование звукопроизносительной стороны речи младших школьников на логопедических занятиях с использованием игровых приёмов» посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – формированию нормативного звукопроизношения у детей с использованием игровых приемов, как залога результативного обучения в школе.

Студентка изучила современную логопедическую, психологическую и педагогическую литературу. Рассмотрела развитие звукопроизношения в онтогенезе и нарушения звукопроизношения. Обобщила и систематизировала данные разных исследователей об методах, приемах и этапах работы по коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей представленной категории. Определила дидактическую игру как средство развития звукопроизношения у детей младшего школьного возраста.

Студенткой было проведено исследование состояния звукопроизносительной стороны речи детей младшего школьного возраста. Это позволило выявить ошибки звукопроизношения и определить основные направления коррекционной работы коррекции выявленных нарушений с помощью дидактических игр.

На основе полученных теоретических знаний и данных констатирующего эксперимента Светлана Сергеевна подобрала комплекс коррекционно-дидактических заданий, которые ориентировались на формирование развернутого ответного высказывания, адекватного фонематического восприятия и артикуляционно-точного произнесения каждого звука.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных упражнений в комплексной работе по оказанию логопедической помощи при коррекции звукопроизносительной стороны речи младших школьников.

Выпускная квалификационная работа Байчеровой Светланы Сергеевны выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Научный руководитель:
ассистент кафедры
«Дошкольное и дефектологическое
образование»



М. В. Кочкина



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: БайчEROVA C.C.
Самоцитирование
рассчитано для: БайчEROVA C.C.
Название работы: БайчEROVA C.C. Формирование звукопроизносительной стороны речи младших школьников
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	35.38%	СОВПАДЕНИЯ	35.38%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	63.01%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	63.01%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.61%	ЦИТИРОВАНИЯ	1.61%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%		

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 09.06.2026 09:59

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 08.06.2026

Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.6-28, 30-31, 38-53, приложение с.62-87, введение с.3-5, 31-38,
выводы с.28-29, 53-57
Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования;
Цитирование; Кольцо вузов; PubMed; IEEE; Патенты СССР, РФ, СНГ; Профессиональная лексика. АПК
и биотех; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Шаблонные фразы; ИПС Адилет;
Профессиональная лексика. Медицина; Рувики; СМИ России и СНГ; СПС ГАРАНТ: аналитика;
Публикации РГБ; Коллекция НБУ; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Медицина; Публикации
eLIBRARY; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Сводная коллекция ЭБС;
Интернет Плюс; Кольцо вузов (переводы и перефразирования); СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая
документация; Перефразирования по коллекции IEEE; Перефразирования по Коллекции открытых
публикаций международных издательств; Перефраз...

Работу проверил: Кочкина Марина Валерьевна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

8.06.2026

Коч / Кочкина М.В.

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета для родителей

Уважаемые родители!

Просим Вас принять участие в опросе по теме «Воспитание звуковой культуры речи у детей школьного возраста». Пожалуйста, отметьте варианты ответа, совпадающие с вашей точкой зрения.

1. Заинтересовывает Вас тема социологического опроса?

- А) считаю важной
- Б) считаю второстепенной
- В) не интересует совсем

2. Какой аспект формирования звуковой речевой культуры Вы считаете наиболее важным для ребёнка?

- А) правильное речевое дыхание
- Б) выразительное и правильное интонирование речи
- В) правильное произношение звуков родного языка
- Г) владение культурой речи
- Д) звуковая культура речи не является проблемой для моего ребенка

3. Наблюдаются ли у вашего ребёнка патологии речевого развития?

- А) да
- Б) нет
- В) не обращал (а) внимание

4. Есть ли у ребенка нарушения в развитии звуковой стороны речи, что, по Вашему мнению, целесообразнее делать?

- А) обратиться за советом к учителю?
- Б) заниматься с ребенком самостоятельно
- В) проконсультироваться у логопеда
- Д) не обращать внимание
- Е) другое ____

5. Как Вы считаете, отразится ли дефект артикуляции на коммуникативно-социальную адаптацию ребенка ныне и впредь?

- А) нет
- Б) затруднит общение со сверстниками в школе
- В) помешает полноценному общению с людьми в будущем
- Г) послужит причиной будущих грамматических ошибок при обучении в школе

6. Какова, по Вашему мнению, роль семьи, родителей в активном формировании культуры устной речи?

- А) достаточно занятий с учителем и логопедом
- Б) родители должны иногда заниматься с детьми
- В) родители обязаны активно вовлекаться в процесс, следуя практическим предписаниям профильных специалистов

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Игры и задания для исследования развития звукопроизносительной стороны речи у младших школьников

1. Игры для подвижности артикуляционного аппарата

1) Игры для развития мышц речевого аппарата

1. «Улыбочка-трубочка»: артикуляционная улыбка: зубы скрыты, губы складываются трубочкой; повторять 7–10 раз.
2. «Заборчик-окошечко»: артикуляционная улыбка, раскрывающая зубной ряд, сопровождаемая округлением губ вперёд (позиция [о]); повторить 7–10 раз.
3. «Хомячок»: надуть щеки, затем втянуть. Чередовать 7-10 раз.
4. «Накажем непослушный язычок»: слегка приоткрыть рот, артикуляционно расслабленно опустить кончик языка на нижнюю губу и, похлопывая его губами, артикулировать слоги «пя-пя-пя...». Удерживать широкий язык статично и спокойно при открытом рте на счёт от одного до 5-10.
5. «Вкусное варенье»: слегка приоткрыть рот и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движение языком сверху вниз, но не из стороны в сторону.
6. «Индюк»: приоткрыть рот, положить язык на верхнюю губу и производить движения широким передним краем языка по верхней губе вперед и назад, стараясь не отрывать язык от губы – как бы поглаживать ее. Сначала производить медленные движения, потом убыстрить темп и добавить голос, пока не послышится бл-бл (как индюк болбочет).
7. «Качели»: улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот, положить широкий язык за нижние зубы (с внутренней стороны, потом поднять широкий язык за верхние зубы (тоже с внутренней стороны) и удерживать под счет от одного до пяти. Так, поочередно менять положение языка 4-6 раз.

8. «*Лошадка*»: улыбнуться, обнажить зубы, приоткрыть рот и пощёлкать кончиком языка (подражая цоканью лошади копытами).
9. «*Жвачка*»: на счет «раз» губы трубчатым напряжением вытягиваются вперед. На счет «два» они растягиваются в широкую улыбку, открывая верхний ряд зубов, челюсти разъединяются, имитируя активные жевательные движения.
10. «*Недовольная лошадка*»: губы должны быть слегка сомкнуты и расслаблены. С помощью мощного потока воздуха вызовите их вибрацию, имитируя звук, который извозчики издавали, останавливая коня резким натяжением вожжей (звучит как «тпр-р-р-у»). На каждую долю ритма выполняйте выдох с соответствующей вибрацией.
11. «*Уточка*»: потяните губы вперед, плотно сжав их так, чтобы большие пальцы находились под нижней губой, а остальные пальцы держали верхнюю. Затем активно вытягивайте губы вперед, массируя круговую мышцу рта, имитируя клюв утки.
12. «*Поцелуй*»: сначала энергично втяните щеки внутрь, после чего резко откройте рот. Главное — добиться того, чтобы при выполнении артикуляционной гимнастики возник характерный звук, напоминающий поцелуй.
13. «*Фокус*»: для выполнения этого упражнения необходимо улыбнуться, слегка приоткрыть рот и прижать широкий передний край языка к верхней губе, обеспечив плотное прилегание его боковых частей. В центральной части языка следует сформировать желобок. Затем нужно аккуратно сдуть ватку, предварительно положенную на кончик носа. Чтобы ватка взлетела вверх, воздушная струя должна проходить строго по центру сформированного желобка.

2. Статические артикуляционные тренировки языка

1. «*Птенцы*»: рот широко открыт, язык спокойно лежит в ротовой полости.

2. «*Лопаточка*»: рот приоткрыт, широкий расслабленный язык фиксируется на нижней губе.
3. «*Чашечка*»: рот широко открыт, переднебоковые края широкого языка приподняты, совсем не касаются зубов.
4. «*Иголочка*»: рот приоткрыт, артикуляционно-напряжённый узкий язык вытянут вперёд.
5. «*Горка*»: ротовая полость раскрыта. Кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка поднята вверх.
6. «*Трубочка*»: рот раскрыт. Боковые края языка загнуты вверх.
7. «*Грибок*»: рот раскрыт. Язык присосать к твёрдому-нёбу.

3. Динамические упражнения для языка.

1. «*Часики*»: рот приоткрыт. Губы фиксированы в улыбке. Кончиком языка попеременно скользим, считая логопедом, к уголкам рта.
2. «*Змейка*»: рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед и убрать в глубь рта.
3. «*Качели*»: ротовое отверстие раскрыто. Напряжённым языком тянуться к носу, подбородку, верхним и нижним центральным резцам.
4. «*Футбол*»: губы сомкнуты. Язычным «мячом» энергично атаковать попеременно левый, правый «фланг» щёки.
5. «*Чистка зубов*»: сжав челюсти, языком кругами очистить пространство между губ и зубов.
6. «*Катушка*»: рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, боковые края прижаты к верхним коренным зубам. Широкий язык выкатывается вперед и убирается вглубь рта.
7. «*Лошадка*»: присосать язык к нёбу, щелкнуть языком. Цокать медленно и сильно, тянуть подъязычную связку.
8. «*Гармошка*»: рот раскрыт. Язык присосать к нёбу. Не отрывая язык от нёба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть.

9. *«Маляр»*: рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведем от верхних резцов до мягкого нёба.
10. *«Вкусное варенье»*: ротовая полость раскрыта. Широким языком лизнуть верхнюю губу, затем втянуть язык.
11. *«Оближем губки»*: рот приоткрыт. Обвести языком верхнюю, затем нижнюю губу по кругу.

4. Упражнения для развития подвижности нижней челюсти

«Трусливый птенчик». Широко размыкая и смыкая рот, добивайтесь растяжения губ. Челюсть опускается примерно на величину ширины двух пальцев. Язычок-«птенчик» остается в гнездышке и наружу не подается. Артикуляционное упражнение выполняется размеренно.

«Акулы». На счет «один» нижняя челюсть опускается, на «два» — выполняет латеральное смещение вправо (ротовая щель раскрыта), на счет «три» — возвращается в центральную позицию, на «четыре» — сдвигается влево, на «пять» — вновь опускается, на «шесть» — выдвигается вперед, на «семь» — подбородок занимает нейтральное положение, губы сомкнуты. Выполнять гимнастику следует плавно и аккуратно, исключая резкие перемещения.

«Обезьяна». Челюсть опускается вниз с максимальным вытягиванием языка к подбородку.

Сердитый лев. Челюсть опускается вниз с максимальным вытягиванием языка к подбородку и мысленным произнесением звуков а или э на твердой атаке, сложнее - с шепотным произнесением этих звуков.

«Силач». Рот приоткрыт. Вообразите, что к подбородку подвешен утяжелитель, который нужно поднять, выдвигая подбородок вперед и напрягая подъязычные мышцы. Постепенно сомкните челюсти. Расслабьтесь.

Разместить предплечья на столе, сложить кисти, упереть подбородок в ладони. При открытии рта создавать давление подбородком на сопротивляющиеся ладони. Расслабиться.

Опустить нижнюю челюсть, преодолевая пассивное сопротивление (взрослый поддерживает ладонью подбородок ребенка).

Осуществлять раскрытие рта путем разгибания головы назад, преодолевая давление ладони взрослого, расположенной на затылке ребёнка.

«Дразнилки». Широко, часто открывать рот и произносить: па-па-па.

Беззвучно, протяжно (на одном выдохе) произнесите гласные звуки:
аааааааааааа

яяяяяяяяяяяя (расстояние между зубами в два пальца);

оооооооооооооо

ёёёёёёёёёёёёёё (расстояние между зубами в один палец);

ииииииииииии (рот слегка открыт).

Произнесите гласные звуки с голосом:

аааааааааааа яяяяяяяяяяяя

оооооооооооооо иииииииииииии

Слитно и протяжно произнесите несколько гласных звуков на одном выдохе:

аааааэээээ

аааааеёеёе аааааииииии иииииааааа оооооаяяяя

аааааииииииоооооо иииииээээээааааа

аааааииииииээээээоооооо и т.д.

Контролируйте, чтобы при артикуляции звуков амплитуда раскрытия рта оставалась всегда физиологически оптимальной.

5. Тренировка мышц глотки и мягкого неба

Зевать, раскрывая ротовую полость, либо смыкая. Зевать, максимально раскрывая ротовую полость, шумно ингалируя воздух.

Произвольно покашливать. Эффективно прочистить дыхательные пути, широко раскрыв рот, мощно сжимая кулаки. Подкашливать, одновременно высунув язык.

Имитировать полоскание горла с запрокинутой головой. Полоскать горло тяжелой жидкостью (киселем, соком с мякотью, кефиром).

Глотать воду маленькими порциями (20 - 30 глотков). Глотать капли воды, сока.

Надувать щеки с зажатым носом.

Замедленно артикулировать фонемы [к], [г], [т], [д].

Подражать: стону, мычанию, свисту.

Разгибать шею, преодолевая мышечное сопротивление. Взрослый фиксирует кистью затылочную область малыша. Производить сгибание шеи, преодолевая пассивное сопротивление. Затем взрослый стабилизирует ладонью область лба ребёнка. Выполнять разгибание-сгибание головы при мощном упоре подбородком о сомкнутые кулаки.

Выдвинуть язык к подбородку, затем, преодолевая сопротивление, вытягивать артикуляционный орган в рот. Взрослый фиксирует язык ребенка вне рта.

2. Упражнения для мимической мускулатуры и мышечного тонуса

1. Сморщивание всего лица и растягивание его в длину с раскрытием рта.
2. Поднимание и опускание бровей. При поднимании бровей глаза широко раскрываются, на лбу появляются горизонтальные морщины; при опускании – глаза почти закрываются и над переносицей образуются вертикальные и горизонтальные морщинки.
3. Синхронное смыкание-размыкание правого и левого века.
4. Попеременное закрывание правого и левого глаза.
5. Синхронное, далее чередующееся глазное прищуривание.

6. Попеременное поднятие углов рта. При мышечной релаксации левой лицевой половины активируется правый уголок, и соответственно наоборот.
7. Симметрическое поднятие обоих ротовых углов.
8. Жевательные мышцы напряжены. Чередующееся поднятие ротовых углов.
9. Зубы и губы сжаты. Одновременное опускание углов рта. Носовое дыхание.
10. Зубы и губы сомкнуты. Поочередное опускание левого и правого углов рта. Дыхание через нос.
11. Расслабьте лицевую мускулатуру, сомкните веки, челюсть слегка опустите вниз.
12. Надувание обеих щек одновременно.
13. Чередующееся надувание правой и левой щек, транспортировка воздушного объёма между внутренними ротовыми полостями.
14. Втягивание щёк внутрь оральной полости через межзубные промежутки, губы вытянуты.
15. Попеременное надувание и втягивание щек.
16. Сосательные движения: сомкнутые губы вытягиваются вперед хоботком, а затем возвращаются в нормальное положение. Челюсти фиксированы.
17. Оскал: губы при сжатых челюстях сильно растягиваются в стороны, вверх, вниз, обнажая оба ряда зубов, плотно прижимаясь к деснам, а затем вновь спокойно смыкаются.
18. Поднятие верхней губы; обнажаются только верхние зубы.
19. Оттягивание вниз нижней губы; обнажаются только нижние зубы.
20. Набирание воздуха под верхнюю губу, под нижнюю губу.
21. Вибрация губ (лошадиное фырканье).
22. Беззвучная артикуляция гласных а, у, и; альтернация (а-у, и-у).

Артикуляционная гимнастика подразделяется на комплексы:

1 комплекс: 1, 5, 7, 12, 18 упражнения.

2 комплекс: 2, 6, 8, 13, 19 упражнения.

- 3 комплекс: 3, 9, 14, 17, 20 упражнения.
- 4 комплекс: 4, 10, 15, 21, 22 упражнения.
- 5 комплекс: 3, 11, 16, 18, 22 упражнения.

Релаксационные упражнения для снятия напряжения с мышц лица.

«Улыбка». Вообразите, будто вы наблюдаете перед собой на иллюстрации лучистое солнце, чьи губы раскрылись в яркой улыбке. Улыбнитесь ему в ответ и ощутите, как эта позитивная визуализация переходит по каналу в ваши предплечья, достигает ладоней. Повторите упражнение и попробуйте улыбнуться шире. Растягиваются губы, активизируются лицевые мышцы. Дышите, улыбайтесь: кисти и ладони наполняются солнечной энергией (повтор — 2-3 раза).

«Солнечный зайчик». Вообразите, что яркий фотонный зайчик, отражённый зеркальной поверхностью, мягко коснулся ваших зрачков. Прикройте веки. Луч скользнул по лицу. Бережно погладьте его ладонями: область лба, спинку носа, контур губ, яблочки щёк, выступ подбородка. Продолжайте лёгкие ритмичные поглаживания, чтобы не спугнуть, затылок, шею, диафрагмальную зону, предплечья, бёдра. Зайчик юркнул под ворот — ласково коснитесь и там. Он не шалунишка — исцеляет, расслабляет вас, а вы гладьте, дружите (повторите два-три раза).

«Пчелка». Вообразите себе ласковый, июльский полдень. Подставьте лучам лицо, подбородок также прогревается (расслабить губы и зубной ряд на вдохе). Жужжит насекомое, желая сесть на язык. Плотно сомкните губы (короткая задержка дыхания). Отпугивая пчёлку, энергично пульсируйте губами. Наконец полосатая труженица исчезает. Чуть приоткрыть рот, расслабленно выдохнуть воздух (повтор 2–3 раза).

«Бабочка». Представьте ясный, летний полдень. Лицо загорает, нос тоже греется — выведите его к солнцу, рот приоткрыт. Подлетает бабочка, решает, на чей нос приземлиться. Сморщите нос, поднимите верхнюю губу вверх, рот сохраните полуоткрытым (задержка дыхания). Отпугивая бабочку, активно

шевелите носом. Насекомое исчезло. Расслабьте мимические мышцы губ и носа (на выдохе) (повторите 2-3 раза).

«Качели». Вообразите ласковый, погожий денёк. Кожа лица прогревается, мягкое ультрафиолетовое излучение согревает кожу (мимические мышцы расслаблены). Вдруг порхающая бабочка опускается вам на надбровные дуги. Ей хочется раскачаться, словно на аттракционе. Позвольте крылатой гостье раскачиваться. Поднимайте и опускайте брови. Бабочка упорхнула, а солнце продолжает согревать кожно-мышечный массив (сохраните релаксацию мимики) (повторить 2-3 раза).

Игры для развития звукопроизношения

«Грузовик».

Цель: автоматизация произношения [с], [р], [л], [ш] в словах; формирование навыка элементарного фонетико-фонематического анализа, развитие фонематического слуха.

Ход игры.

Малыш произносит обозначённые артикуляционной карточкой образы с целевой фонемой, размещённые на плоскостях игрового куба. Специалист-логопед просит выполнить позиционный анализ, распределяя кубы на платформу-грузовик для тренинга автоматизации звука. Так: при фонеме Р в начальной позиции ребёнок насаживает куб на первую ось; при медиальной позиции – на среднюю; при финальной – на конечную, закрепляя навык и формируя артикуляционный паттерн.

«Поиск различий».

Цель: отработка свистящих, сонорных, шипящих фонем в словах; освоение формы родительного падежа существительных единственного числа.

Ход игры.

Вариант 1. Ребёнку демонстрируется картинка-половинка: на одной стороне изображён объект с автоматизируемой фонемой, на другой его нет.

Дошкольник обнаруживает различия и озвучивает пропущенный объект, формируя существительное в родительном падеже.

Вариант 2. Логопед раскладывает картинки, ребенок закрывает глаза, логопед забирает одну картинку и говорит:

Рассмотри иллюстрации: какой элемент исчез — определи!

Вариант 3: «Ответь на вопросы полным ответом».

Предполагает применение наглядных иллюстраций, отображающих разнообразные коммуникативные ситуации, к примеру: пёс расположен в конуре, поэтому логопед формулирует вопрос: «Кто находится в конуре?», а воспитанник произносит развернутый ответ.

Чем занимается вокалистка? (исполняет композицию)

На каком зимнем средстве катаются дети? (дети катаются на санках)

Как именуют птичьих малышей? (Малышей называют птенцами)

Что помещают в вазу? (в вазу ставят цветы)

Что полезно прихватить, чтобы остаться сухим под ливнем? (нужно взять зонт) и т.д.

"Назови слово, которое начинается со звука А" (гласные звуки [а], [о], [у], [э], [и]).

Учитель-логопед артикулирует гласные.

- Найди слова, которые начинаются на звук А: автобус, апельсин, арбуз.
- На звук О: окунь, огурец.
- На звук У: утка, утюг.
- На звук Э: эскимо, экран.
- На звук И: игрушки, игла и т.д.

«Повтори за мной предложения».

Дошкольник артикулирует вслед за логопедом фразы, максимально корректно произнося их.

В дупле сидит белка.

У Коли новый телефон.

В саду растёт яблоня.
Семья собралась за большим столом.
В машине сидит папа.
Игорь играет в конструктор.
Мама готовит пирог.

3. Игры для развития фонематического слуха

«Что звучит?»

Цель: формировать умение на слух называть звучащий предмет
Материал: колокольчик, бубен.

Ход игры: школьник располагается на стуле, педагог размещается позади, исключая зрительное восприятие объекта — шумового инструмента (колокольчик, бубен). Маленький участник выполняет аудиальную дифференциацию, определяя, какой именно инструмент сейчас звучит.

«Где нужный звук?»

Цель. Развитие навыка выделять целевую фонему в словах.
Оборудование. Предметные иллюстрации.

Ход игры. Педагог демонстрирует и артикулирует малышу серию иллюстраций, одна из которых содержит целевой фонемный звук. Школьник обязан идентифицировать нужную картинку и артикулировать лексему, включающую целевой звук.

«Лови звук»

Цель. Формирование фонематического восприятия, аналитического выделения целевой фонемы среди фонемного ряда.

Ход игры. педагог предъявляет серию акустических стимулов, ребёнок, услышав целевой сигнал, реагирует (хлопок, топот, и пр.).

«Какой звук чаще всего слышим?»

Цель. Развитие фонематического слуха, умения выделять из потока речи часто повторяющийся звук.

Оборудование. Подборка лаконичных стихов, выстроенных на ритмическом повторении одной фонемы.

Ход игры. Логопед декламирует стихотворный текст, а воспитанники выделяют преобладающий услышанный ими речевой звук.

Примерный материал.

У Сени и Сани в сетях сом с усами.

Белый снег, белый мел,

Белый заяц тоже бел.

Кот копеек накопил,

Кошке козочку купил.

Упражнения для развития просодических компонентов

«*Ушки*». Ритмично наклоняйте голову, словно говорите: «Ай-яй-яй, как же непорядочно!». Контролируйте, чтобы корпус оставался статичен. Правая ушная раковина тянется к правому плечу, левое — к левому. Плечи зафиксированы. С каждым наклоном выполняйте глубокий вдох.

«*Малый маятник*». Кивайте головой вперед-назад, вдох-вдох. Думайте: "Откуда пахнет гарью? Снизу? Сверху?".

«*Кошка*». Стопы расположите на линии плеч. Вообразите гибкую хищницу, подкрадывающуюся к добыче. Копируйте повадки: слегка пружиня в коленях, вращайте корпус вправо-влево. Центр тяжести переводите попеременно на опорную ногу той стороны. С демонстративным вдохом обоняйте пространство синхронно шагу и фиксируя пружинящий шаг через осевую линию баланса со звуком.

«*Насос*». Захватите свернутую газету или палочку в руках, используя её как эргономичную рукоятку насоса, и визуализируйте, будто компрессором накачиваете пневматическую шину автомобиля. Вдох — в крайней точке наклона туловища. Закончен наклон — завершён вдох. Не удлиняйте его, разгибаясь, и не разгибайтесь полностью. Камеру надо наполнить и отправляться. Повторяйте вдохи синхронно с наклонами часто, ритмично,

легко. Голову не поднимать. Смотреть вниз на виртуальный насос. Вдох мгновенный.

«*Обними плечи*». Поднимите руки на уровень плеч. Согните их в локтях. Поверните ладони к себе и поставьте их перед грудью, чуть ниже шеи. Бросайте руки навстречу друг другу так, чтобы левая обнимала правое плечо, а правая - левую подмышку, то есть, чтобы руки шли параллельно друг другу. Темп шагов. Одновременно с каждым броском, когда руки теснее всего сошлись, повторите короткие шумные вдохи. Думайте: "Плечи помогают воздуху". Руки не уводите далеко от тела. Они - рядом. Локти не разгибайте.

- «*Полуприседы*». Передняя опорная нога выставлена, задняя балансирующая остаётся позади. Центр тяжести держите над передней стопой, задняя лишь касается поверхности, имитируя стартовую позицию. Выполняйте лёгкий пульсирующий микро-присед, словно пружиня на месте, одновременно с каждым импульсом делайте ритмичный короткий вдох. Освоив координацию, подключите синхронные разнонаправленные плавные амплитудные движения рук.

Упражнения для развития речевого дыхания.

«*Чей пароход лучше гудит?*». Возьмите стеклянный пузырек высотой около 7 см, с внутренним диаметром горлышка 1–1,5 см, либо другой аналогичный резонатор. Поднесите сосуд к губам и выдуйте воздушный поток. «Услышь, как резонирует пузырек — словно настоящий пароход. Сумеешь создать такой же гудок? Чей «пароход» окажется громче, твой или мой? И чей сигнал протянется дольше?» Помните: чтобы возник стоячий звуковой волновод, нижняя губа лишь касается обода. Струя должна быть мощной, направленной по центру. Не дуйте дольше 2–3 секунд — возможна гипервентиляция, и голова закружится.

«*Капитаны*». Опустите в таз с водой самодельные бумажные кораблики и предложите малышу совершить «плавание» на судёнышке из одного условного порта в другой. Чтобы судно продвигалось, выполняйте

длительный выдох через мышцы диафрагмы, округлив губы. Сильный порыв ветра — артикуляция, как при произнесении фонемы «п».

Также развитию речевого дыхания содействуют свистульки, игрушечные дудочки, губные гармошки, экспираторное-надувание шариков и резиновых игрушек.

Упражнения для развития силы голоса

1. Протяжённое артикулирование фонем речи (при умеренной громкости):

У---У АУ--- АУИ---- УЗО---

О----О АИ---- ОУИ--- УЗА---

А---А ОИ--- ОУА--- АЗУ---

И---И УА--- УЭИ--- УЗУ---

Э---Э

З---З

2. Шкала громкости (немая артикуляция — шёпот — тихо — громко):

о о о о	ауи ауи ауи ауи
а а а а	оуи оуи оуи оуи
и и и и	оуа оуа оуа оуа
э э э э	эуи эуи эуи эуи
у у у у	ава ава ава ава
в в в в	аза аза аза аза
з з з з	

3. Ослабление голоса (громко — тихо — шепот — немая артикуляция):

У у у у	В в в в
О о о о	З з з з
А а а а	Ж ж ж ж
И и и и	
Э э э э	

ОУ ОУ ОУ ОУ УЖИ УЖИ УЖИ УЖИ
 АИ АИ АИ АИ ОУИ ОУИ ОУИ ОУИ
 ОИ ОИ ОИ ОИ АЗА АЗА АЗА АЗА
 ЭУ ЭУ ЭУ ЭУ ЭУИ ЭУИ ЭУИ ЭУИ
 АВА АВА АВА АВА

4. Ослабление голоса, но без паузы:

уууу Уууу
 зззз Зззз
 ауауауау Ауауауау

5. Усиление и ослабление голоса без паузы, на одном выдохе:

уууууууу зззззззз
 азаазаазаазаазаазааза
 ужуужуужуужуужуужуужуужу

6. Усиление голоса с увеличением длительности звучания:

а—а—а—а ау—ау—ау—ау
 у—у—у—у ои—ои—ои—ои
 о—о—о—о уи—уи—уи—уи
 и—и—и—и ауи—ауи—ауи—ауи
 э—э—э—э эуа—эуа—эуа—эуа

7. Ослабление голоса с увеличением длительности звучания:

а—а—а—а уи—уи—уи—уи
 у—у—у—у оа—оа—оа—оа
 о—о—о—о ауи—ауи—ауи—ауи
 и—и—и—и эоа—эоа—эоа—эоа
 э—э—э—э оуи—оуи—оуи—оуи

8. Прямой счет от 1 до 5 с возрастающей громкостью:

1 2 3 4 5

9. Обратный счет от 5 до 1 с постепенным ослаблением голоса:

5 4 3 2 1

10. Произнесение дней недели с нарастанием, затем последующим спадом амплитуды голоса:

понедельник, вторник — беззвучная артикуляция;

среда, четверг — шепот;

пятница, суббота — голос средней силы;

воскресенье — громко;

суббота, пятница — голос средней

силы; четверг, среда — шепот;

вторник, понедельник — беззвучная артикуляция.

11. Произнесение предложений с изменением силы голоса:

Катя ИСПЕКЛА пирог.

КАТЯ испекла пирог.

12. «Эхо». Участники делятся на две подгруппы и выполняют речевое упражнение как интерактивная ролевая игра. Первая подгруппа артикулирует фразы максимальной громкостью, вторая — шёпотом. Далее подгруппы меняются функциями.

В лесу кричу: «Ау!

Ау!» А мне в ответ:

«Ау! Ау!» Горе

кричу: «Ау! Ау!»

Гора в ответ: «Ау!

Ау!»

13. «Игра на пианино». Дети, моделируя фортепианное исполнение, декламируют четверостишие, варьируя динамику голоса и речевую

акцентуацию поэтического текста.

Ударяй тихонечко: стук — стук — стук (тихо),

И тогда услышишь ты нежный звук (тихо).

Ударяй сильнее: стук — стук — стук (громко),

И тогда услышишь громкий звук (громко).

14. Артикуляция стихов с вариацией голосовой динамики.

А сова — все ближе, ближе (голосом средней силы),

А сова — все ниже, ниже (голосом средней силы)

И кричит (громко)

В тиши ночной (тихо):

Поиграй, дружок, со мной! (громко)

(С. Маршак)

Была (голосом средней силы) тишина, тишина, тишина... (тихо)

Вдруг (громче) грохотом (еще громче) грома (громко) сменилась
она (голосом средней силы).

И вот уже дождик (голосом средней силы) тихонько (очень тихо)
— ты слышал? (тихо)

Закапал, закапал, закапал по крыше (голосом средней
силы).

(А. Барто)

На полянку, на лужок

Тихо падает снежок

(тихо).

Но подул вдруг

ветерок —

Закружился наш снежок (громче).

Пляшут все пушинки.

Белые снежинки

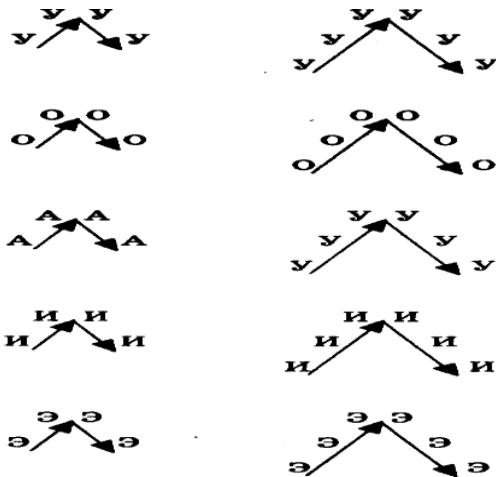
(громко).

Сто ребят и сто

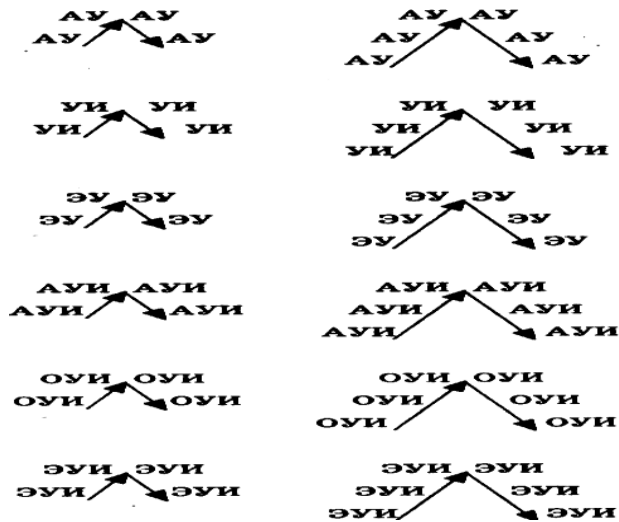
девчат
Все лежат и все молчат (очень
тихо).
Ты лежишь и я лежу... (тихо)
Муха села мне на палец
И спросила: «Вы проспались?» (громко)
Пальцем муху я ловлю... (громко)
Засыпаю (тише).
Сплю (тихо).
Вдруг все громче голоса:
«Ой, оса! Летит оса! Вон у Витьки на носу!
Ну, ловите же осу!» (громче)
Все несутся за осой,
Витя прыгает босой.
Сто ребят и сто девчат
Все хохочут и кричат.
Настоящий тихий час! (громко)
Улетела прочь оса,
И замолкли голоса (тише).
Сто ребят и сто девчат
Все лежат и все молчат (тихо).
Тихо тикают часы.
Это сон насчет осы?
Я осу во сне ловлю... Сплю... (очень тихо).
(А. Барто)

Вокальные упражнения для расширения диапазона

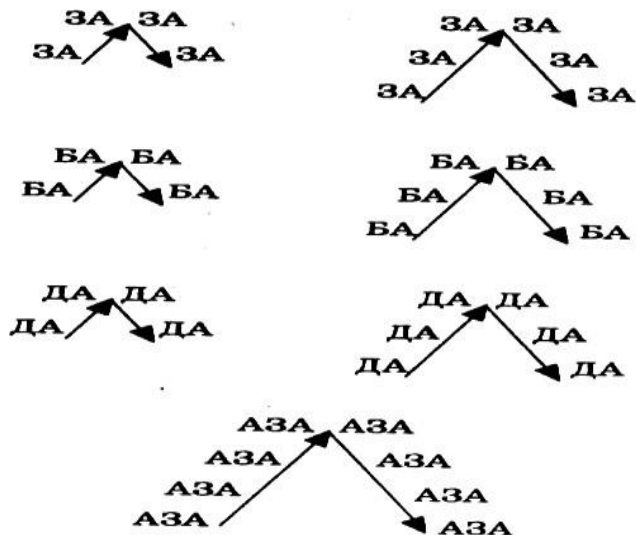
1. Частотно-интонационное повышение и понижение голоса при артикуляции гласных.



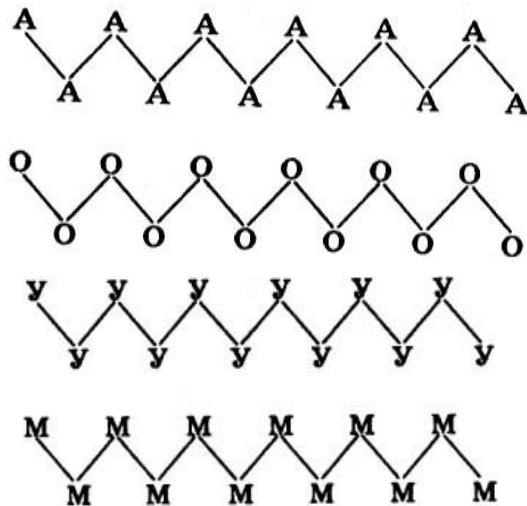
2. Интонационное повышение и понижение голоса при артикуляционной обработке двух- и трёхфонемных сочетаний.



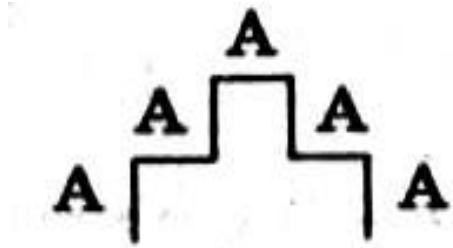
3. Просодический подъём-спад голоса при артикуляции звуковых СЛОВ.



4. «Укачивание» (имитация укачивания ребенка, куклы).



5. «Ступеньки».



6. Проговаривание стихотворений с модуляцией высоты голоса.

Бьют часы,

Бьют часы: динь↑-дан↓-дон.↑

На дереве, на веточках

Воробышки сидят:

«Чирик↑-чирик,↓ чирик↑-чирик,↓

Чирик↑-чирик»,↓ — кричат.

Бежал ручей по камешкам —

Бежал,↓ бежал,↓ бежал.↓

Потом в глубокой лужице —

Лежал,↑ лежал,↑ лежал.↑

Дали туфельку слону,↑

Взял он туфельку одну↑

И сказал: «Нужны пошире,↓

И не две, а все четыре».↓

(С. Маршак)

7. «Вопрос — ответ». Дети распределяются на две подгруппы, модулируя интонацию. Вопросы озвучиваются высоким регистром, ответы — низким.

— Ну, Весна, как дела? (высоко)
— У меня уборка. (Низко)
— Для чего тебе метла? (высоко)
— Снег мести с пригорка.
(Низко) (О. Высотская)
— Это кто? Это кто По дороге скачет? (высоко)
— Это наш озорной Непоседа-мячик. (низко)
— Где купили вы, синьор, Этот красный помидор? (высоко)
— Вот невежливый вопрос:
Это собственный мой нос! (низко)
— Был сапожник? (высоко)
— Был. (низко)
— Шил сапожки? (высоко)
— Шил. (низко)
— Для кого сапожки? (высоко)
— Для пушистой кошки. (Низко)
— Почему корова эта Маленького роста? (высоко)
— Это же - ребенок, Это же — теленок,
(низко) (А. Шибает)

8. Вокальное интонирование известных мелодий без текста, варьируя голосовой регистр.

9. Пение песен (например: «Елочка», «Веселые гуси», «Петушок», «Голубые санки» и т. д.)

Дидактическая игра: «Воздушный шарик»

Ход игры:

Предлагаем детям дыхательное упражнение «надуй шарик». Ребята у груди ладонями формируют объём шара. Медленный наклон вперед сопровождается выдохом «ф-ф-ф». При распрямлении происходит произвольный вдох.

Дидактическое упражнение, формирующее просодическую выразительность высказывания.

Ход игры:

Максимально экспрессивно продемонстрировать эмоции. Детям предлагается развернуться лицом и через мимику, пантомимику визуализировать внутреннее аффективное состояние.

- На дворе трава, на траве дрова.
- Грустно («Ох, сколько здесь работы!»);
- Радостно («Ура, здесь можно интересно поиграть!»);
- Равнодушно («Ну и что?»).

Дидактическая игра на расширение звуковысотного диапазона.

1. Артикулируй фонему [ж] на разных частотах, имитируя басовый тембр шмеля и высокий писк пчёлки.
2. Возникло возгорание, вызвали оперативный пожарный расчёт. Он мчится улицами, излучая характерный вой сирены: «У-у-у-у». Произнеси сигналы вслух громко, пожалуйста.

Дидактические игры, формирующие различение частоты, громкости, тембральной окраски голоса на материале идентичных фонем, сочетаний и интонационных фраз.

1. Инструкция: «Повернись спиной и аудиально определи, какой ребенок тебя окликнул». Имя испытуемого звучит четырежды (каждый раз иной говорящий). Короткий вокализ [ау] произносится четырежды (каждый раз иной говорящий).
2. Инструкция: «Сфокусируйся, распознай источник звукового сигнала и подними нужное соответствующее изображение».
 - кошка - котенок; мяу (низко) мяу (высоко)
 - свинья - поросенок; хрю (низко) хрю (высоко)
 - коза - козленок; мэ (низко) мэ (высоко)
 - корова - теленок му (низко) му (высоко)

Логопед раздает детям картинки с изображениями животных -взрослых и детенышей. Дети, ориентируясь на характер звукоподражания и одновременно на высоту голоса, должны поднять соответствующие картинки. Каждое звукоподражание звучит то низким, то высоким голосом.

Инструкция 3. «Вслушайся, ориентируясь, где зверёк: крупный рядом, а мелкий удалён». (Дефектолог за ширмой инсценирует мяуканье.)

Школьникам предлагается самостоятельно организовать аналогичное упражнение с альтернативными зоологическими наименованиями.

1. Инструкция: «Прослушай и определи, какой персонаж-медведь из сказки «Три медведя» произносит реплику». Логопед модулирует фразы низким, средним, либо высоким голосовым регистром, демонстрируя частотный диапазон.

- Кто спал на моей кровати? (низко)
- Кто ел из моей миски? (средне)
- Кто сидел на моем стуле? (высоко)

Логопед инструктирует маленьких воспитанников артикулировать, имитируя тембр медвежьего рычания.

- Что поведал юный медвежонок? И каким тембром он это произнёс?
- О чём спрашивали медведи-родители