

Животова Полина Валерьевна

студентка

Научный руководитель

Горбунова Олеся Федоровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный

университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ ИГРОВЫХ СИТУАЦИЙ В РАЗВИТИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье раскрываются результаты опытно-экспериментальной работы по использованию речевых игровых ситуаций в развитии звукопроизношения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. В ходе исследования автор приходит к выводу, что использование речевых игровых ситуаций способствует развитию произносительных навыков учащихся.*

***Ключевые слова:** дети младшего школьного возраста, звукопроизношение, тяжелые нарушения речи, звук, слух, речевые игровые ситуации, коррекционно-педагогический процесс.*

В настоящее время объективные данные, полученные при изучении здоровья подрастающего поколения в России, заставляют серьезно задуматься над проблемой усиления логопедической помощи детям младшего школьного возраста с речевыми нарушениями. К сожалению, число детей младшего школьного возраста с тяжелыми речевыми нарушениями постоянно увеличивается, одной из основных проблем, у которых является звукопроизношение. Исследователи отмечают, что речевые нарушения у детей обусловлены множеством факторов: экологическими проблемами, генетической предрасположенностью, недостат-

ком внимания к раннему развитию ребенка, недостаточностью общения взрослых с детьми и другими причинами. Поэтому разработка эффективных методов коррекции звукопроизношений у детей младшего школьного возраста с тяжелыми речевыми нарушениями становится важной задачей педагогов и специалистов. Эти методы требуют значительных усилий и мотивации от ребенка, что может быть затруднительно ввиду особенностей его состояния.

Проблема развития звукопроизношения у детей младшего школьного возраста в исследованиях рассматривается, с одной стороны, как процесс восприятия и формирования звуков речи, с другой – как необходимость коррекции. Онтогенез развития звукопроизношения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи характеризуется замедленным и неравномерным процессом формирования речевых навыков из-за задержки в развитии, нарушении артикуляции, искажении и замены звуков, трудностей с фонематическим слухом и сопутствующими речевыми расстройствами [4, с.101]. А.И. Богомолова в своих исследованиях отмечает следующие особенности звукопроизношения детей младшего школьного возраста: «несформированность звукового анализа, нарушение фонематического восприятия, сложное нарушение звукопроизношения, недостаточное развитие грамматической стороны речи и дефекты произношения, обусловленные анатомическими дефектами» [1, с.50].

Поэтому необходим поиск эффективных методов и средств коррекционно-логопедической работы с детьми данной категории. В этом плане игра остается ведущей деятельностью, через которую они познают мир, развивают коммуникативные навыки и формируют личностные качества. Научные данные доказывают, что использование игр и игровых ситуаций способствует активизации речевой деятельности, улучшению артикуляции, расширению словарного запаса и развитию фонематического слуха. Эти результаты подчеркивают значимость изучения и внедрения игровых методик в коррекционно-образовательный процесс школы. Речевые игровые ситуации как определенный вид игры предоставляют возможность сделать процесс обучения для детей младшего школьного возраста интересным и увлекательным, повышая вовлеченность и результативность

занятий. Речевые игровые ситуации позволяют создать условия для естественного и мотивированного освоения правильного звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи, что делает этот метод особенно эффективным для коррекции звукопроизношения младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [2, с.14].

Методические особенности использования речевых игровых ситуаций в развитии звукопроизношения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи предполагают создание условий, стимулирующих интерес к речевой деятельности и обеспечивающих естественный контекст для практики правильного произношения. Основные аспекты проведения включают выбор подходящих ситуаций, разработку сценария, учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, а также интеграцию игровой деятельности в общий план коррекционно-развивающих мероприятий [3, с.40].

С целью выявления уровня сформированности звукопроизношения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи были использованы три диагностические методики: «Звукопроизношение в слогах и словах» Е.Ф. Архиповой «Звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи» Е.Ф. Архиповой и диагностика состояния звукопроизношения Т.А. Фотековой.

Опытно-экспериментальная работа по использованию речевых игровых ситуаций в развитии звукопроизношения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи проводилась на базе МБОУ «СОШ №26» г. Абакана. Всего в исследовании приняли участие пять младших школьников с диагнозом «тяжелые нарушения речи».

По результатам первой методики все обучающиеся (100%) показали низкий уровень при звукопроизношении в слогах и словах. Они сделали множество ошибок, связанных с заменами, пропусками, искажениями звуков, неправильным положением органов артикуляции и проблемами с фонематическим слухом.

Результаты проведения второй методики показали, что 80% детей младшего школьного возраста имеют низкий уровень звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи. Были допущены нарушения слоговой структуры, грубые

ошибки в ударении, наблюдалось нарушение плавности речи. Только 10% младших школьников показал средний уровень звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи. Их ответы характеризовались наличием отдельных ошибок, которые не препятствовали общему восприятию речи. Большинство звуков произносилось правильно, но были небольшие отклонения от нормы, которые проявились в ударениях и недостаточной плавности речи.

Результаты третьей методики позволили установить, что все дети имеют многочисленные ошибки в произношении, значительно затрудняющие понимание речи; заметные искажения, замены и пропуски звуков в большинстве позиций; трудности с артикуляцией, приводящие к нечеткости и неразборчивости речи; ограниченное владение интонационными средствами, бедность выразительности и сложности с правильным произношением даже в простых словах и фразах. Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что с данной группой детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи необходима коррекционная работа над развитием фонематического слуха, постановкой и автоматизацией звуков, и улучшением дикции, что и было сделано на формирующем этапе эксперимента.

На формирующем этапе эксперимента с детьми проводилась коррекционная работа, где акцент был сделан на использование речевых игровых ситуаций. Занятия проводились один раз в неделю, что обеспечивало регулярность и возможность отслеживать прогресс. Основная форма занятий была групповой, что способствовало социальной адаптации и взаимодействию детей друг с другом. При необходимости включалась индивидуальная работа, когда требовалась сделать дополнительный акцент на коррекцию специфичных проблем конкретного ребенка.

Каждое занятие начиналось с комплекса упражнений для тренировки мышц языка, губ и челюсти. Это готовило речевой аппарат к активной работе.

Работа над постановкой звуков велась поэтапно, начиная с тех звуков, которые вызывали наибольшие трудности у большинства детей группы. Для этого, чтобы визуализировать правильную артикуляцию, использовались различные

наглядные материалы (карточки, картинки, игрушки, предметы и др.). Применялись игровые техники, такие как подражание звукам животных или предметов. После постановки звуков мы перешли к их автоматизации в слогах, словах и предложениях. Для этого мы включали речевые игровые ситуации на подбор слов с определенным звуком, составление предложений с использованием новых слов. Так, например, при проведении речевой игровой ситуации «Волшебный мешочек» дети учились правильно произносить отдельные звуки, улучшая свое фонетико-фонологическое восприятие и развивая связную речь. Для этого был подготовлен кубик с символами, обозначающими звуки, которые требовали автоматизации, а также карточки с картинками предметов, названия которых содержали автоматизируемые звуки; разработаны таблички с предложениями и фразами, содержащими эти звуки. Когда педагог бросал кубик, дети должны были определить, какой звук выпал и участник, чья карточка соответствовала этому звуку, называл предмет и демонстрировал правильное произношение.

Далее было уделено внимание различию близких по звучанию звуков. Так, при проведении речевой игровой ситуации «Что изменилось?» детям предлагалась пара слов, например, «мак» и «лак». Ученики отвечали, какой звук изменился и почему. За правильный ответ ученики получали очки и награды.

Результаты нашей работы после проведения формирующего эксперимента проявились в следующих аспектах: дети стали лучше различать звуки на слух, что позволило им точнее воспроизводить их в речи; произношение стало более чистым, замены звуков сократились; дети начали активно использовать новые слова, обогащая свою речь; появилась уверенность в речи, дети стали активнее участвовать в разговорах.

Последним этапом в опытно-экспериментальной работе был этап на развитие фонематического слуха. Здесь были использованы игровые речевые ситуации с рифмовками и стихами, где акцент делался на звучание слов, который помогает детям лучше чувствовать ритм и интонацию, что способствует развитию фонематического слуха и точности произношения. Так, ситуация, когда буквы сбегали из алфавита и

спрятались в разных местах комнаты, создала благоприятные условия для постепенного освоения детьми основных фонетических элементов. Дети искали буквы, находя предметы, названия которых начинались именно с этой буквы. Найдя предмет, нужно было назвать его, добавить прилагательное и составить рифму.

Сравнительный анализ полученных данных по диагностикам, используемых на констатирующем этапе эксперимента, показал, что в группе испытуемых появились дети со средним уровнем звукопроизношения в слогах и словах, а количество со средним уровнем уменьшилось. А это значит, что использование речевых игровых ситуаций для развития звукопроизношения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи было эффективным. К концу эксперимента у детей наблюдалось улучшенное произношение трудных звуков, способность различать близкие по звучанию звуки, появилась разборчивость речи и улучшилась грамматическая структура речи.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает положительные изменения в формировании правильного звукопроизношения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. Опытно-экспериментальная работа продемонстрировала свою эффективность, позволяя сделать вывод, что использование речевых игровых ситуаций способствует развитию произносительных навыков учащихся при соблюдении определенных условий: игровые ситуации стимулируют детей к созданию развернутых связных высказываний; речевые игры способствуют устойчивому закреплению изученных звуков благодаря вовлеченности детей в активное создание устных сообщений; использование игровых методов наиболее эффективно на завершающем этапе автоматизации и последующего контроля правильности произнесения звуков детьми. Эти условия обеспечивают высокую продуктивность педагогического процесса и служат основой для успешного формирования правильного звукопроизношения у младших школьников с речевой патологией.

Список литературы

1. Богомолова А.И. Коррекционная работа по устранению недостатков звукопроизношения у учащихся младших классов общеобразовательных школ / А.И. Богомолова. – М.: Просвещение. 2020. – 187 с.

2. Волкова Г.А. Игровая деятельность в логопедической практике / Г.А. Волкова // Дефектология. – 2017. – №3. – С. 14–21.
3. Короткова О.П. Устранение недоразвития речи у детей младшего школьного возраста / О.П. Короткова. – М.: Аркти, 2022. – 201 с.
4. Мастюкова Е.М. Тяжелые нарушения речи у детей / Е.М. Мастюкова. – М.: Академия, 2016. – 205 с.