

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

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Предупреждение нарушений письма у дошкольников с легкой
степенью псевдобульбарной дизартрии**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
магистерская программа «Логопедия»

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

Исполнитель: Садыкова
Ирина Юрьевна,
обучающийся ЛОГ-1601z
группы

подпись

дата подпись

Руководитель:
Артемьева Татьяна Павловна,
к.п.н, доцент

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАНОЙ ДИЗАРТРИИ.....	7
1.1. Психологическое содержание процесса письма	7
1.2. Физиологическое содержание процесса письма	12
1.3. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	17
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	27
2.1. Организация, цель, задачи и методы констатирующего эксперимента.....	27
2.2. Методика исследования моторики артикуляционного аппарата, мелкой моторики, общей моторики.....	28
2.3. Методика исследования звукопроизношения и просодических компонентов языка.....	31
2.4. Методика исследования фонематических процессов.....	32
2.5. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	33
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ	45
3.1. Теоретическое обоснование предупреждения нарушений письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	45
3.2. Содержание логопедической работы по предупреждению нарушений письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	53
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66

СПИСОК	ИСТОЧНИКОВ	И
ЛИТЕРАТУРЫ.....		68
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....		77
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....		80
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....		88
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....		97
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....		100
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....		108
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....		119
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....		132
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....		136

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: Предупреждение или профилактика нарушений письма – один из важных аспектов подготовки ребенка к школе. Нарушение письма учащихся в младших классах сейчас является достаточно распространенной проблемой. Работа с детьми в еще дошкольном возрасте поможет решить проблему нарушения письма в школе, что будет способствовать успешному обучению [70].

Профилактика нарушений письма у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии заключается в формировании и коррекции фонематических процессов, звукопроизношения и устной речи в целом, а также в формировании моторного праксиса и коррекции психических функций и процессов, необходимых при письме [41].

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии часто встречается в практике. Она характеризуется нерезко выраженной смазанностью речи, назализацией, сопровождающиеся нечетким звукопроизношением [3, 56].

Дефекты звукопроизношения являются стойкими, не поддаются самокоррекции.

Среди имеющихся дефектов звукопроизношения преобладают замены сложных в артикуляционном отношении звуков на более простые. Из-за повышенного мышечного тонуса языка смягчаются твердые согласные, сближаются артикуляционные уклады многих звуков [41, 38].

Эти недостатки вызывают вторичное недоразвитие фонематического слуха. Звукопроизношение и фонематические процессы являются ведущими предпосылками готовности к обучению грамоте [71, 26].

Таким образом, дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии будут испытывать трудности в освоении письма в период школьного обучения.

Раннее выявление таких детей, преодоление нарушений звукопроизношений, фонематических процессов для профилактики нарушений письма является актуальной проблемой

Дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии имеют трудности усвоения устной речи, соответственно испытывают трудности освоения письма в период школьного обучения. Состояние устной речи предполагает подготовленность ребенка к обучению грамоте и к овладению письму [37].

Объект исследования – состояние готовности фонематических процессов, звукопроизношения и моторного праксиса, обеспечивающих формирование предпосылок письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Предмет исследования – комплексы приемов, направленных на предупреждение нарушений письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Гипотеза: вероятно, развитие предпосылок письма, определяющих готовность к овладению письмом у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии определяется степенью устного речевого недоразвития и состоянием психических функций, необходимых в процессе письма. Необходима системная работа по формированию моторной сферы, звукопроизношения и фонематических процессов, которые являются ведущими предпосылками в обучении письму. Специально организованная коррекционно-логопедическая работа может способствовать своевременному и эффективному предупреждению нарушений письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Цель исследования – систематизировать, разработать, теоретически обосновать наиболее эффективные пути и приемы формирования предпосылок письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Задачи:

1. Проанализировать состояние проблемы в психологической, психолингвистической, педагогической, методической литературе.

2. Выявить состояние фонематических процессов, звукопроизношения и речи в целом и моторного праксиса, обеспечивающих формирование предпосылок письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

3. Определить направления коррекционной работы по развитию звукопроизношения и фонематических процессов у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Научно-методологической основой исследования являются труды:

- 1) О высших психических функциях (Выготский Л.С., Лурия А. Р. и др.).
- 2) О психофизиологических механизмах, участвующих в процессе письма (Лурия А. Р, Левина Р. Е. и др.).
- 3) О поэтапном формировании умственных действий (П. Я. Гальперин)

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы:**

Теоретические методы:

1. Изучение и анализ литературы по проблеме исследования
2. Сбор и анализ анамнестических данных, изучение медико-педагогической документации.
3. Обработка и интерпретация полученных результатов.

Эмпирические методы:

1. Констатирующий эксперимент
2. Обучающий эксперимент

Практическая значимость работы. Содержание педагогической работы может быть использовано логопедами, воспитателями детских садов, родителями.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 370». В исследовании приняли участие дети 5-6 лет в количестве 15 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАНОЙ ДИЗАРТРИИ

1.1. Психологическое содержание процесса письма

Письмо – это сложный процесс, в котором участвуют речедвигательный, речеслуховой, зрительный и общедвигательный анализаторы. В процессе письма между перечисленными анализаторами устанавливается тесная взаимосвязь. Письмо напрямую связано с устной речью [53].

Впервые психологическое исследование письма предпринял А. Р. Лурия. Изучая письмо в контексте проблемы развития высших психических функций, автор сделал вывод о её существенном отличии от устной и внутренней речи. Письменная речевая деятельность представляет собой специфическое психологическое образование, которое функционирует в условиях отсутствия собеседника и более полно реализует содержание сообщения, порождается иными мотивами и обладает высокой степенью осознанности и произвольности [53, 347].

Отмечая значимость письма для психической деятельности детей, Л. С. Выготский писал, что письмо является причиной развития всех тех функций, которые у ребенка еще не созрели, и что вследствие обучения письму дети овладевают способностью произвольного оперирования собственными умениями, осознания владения устной речью, что является важнейшим условием формирования и самого письма. Обучение письму осложняется тем, что к началу обучения первоклассников все основные высшие психические функции (ВПФ), составляющие его основу, еще не сформированы в полной мере, и обучение письму опирается на незрелые психические процессы [14, 348].

По мнению А. Р. Лурии, процесс письма является наиболее сложной, осознанной формой речевой деятельности и резко отличается от процесса устной речи. А. Р. Лурия определяет следующие операции письма. Письмо начинается с побуждения, мотива, задачи. Человек пишет, чтобы зафиксировать, сохранить на определенное время информацию, передать ее другому лицу, побудить кого-то к действию и т. д. Человек мысленно составляет план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей. [53].

Важность письма для ребенка и человека вообще подчеркивал С. Л. Рубинштейн. Он писал, что письмо во многих отношениях отстает от устной речи. Ребенок, который к тому времени, как он начинает овладевать письмом, уже обладает значительным опытом общения посредством устной речи [69, с. 332].

И. Н. Садовникова определяет письмо как одну из форм существования языка, она вторична, более поздняя по времени возникновения, чем устная речь... Письмо не только совершило переворот в методах накопления, передачи и обработки информации, но изменило и самого человека, в особенности его способность к абстрактному мышлению [71, с. 3].

Для успешного овладения ребенком процесса письма необходима психологическая готовность ребенка, то есть сформированность, тех психических функций и процессов, которые обеспечивают акт письма, а именно восприятие, внимание, память, мышление. Кроме того, при осуществлении любого вида деятельности важна мотивация, волевое усилие и произвольная саморегуляция. В понятие психологической готовности к обучению письму входит и лингвистическая готовность ребенка к овладению новым и наиболее сложным видам речевой деятельности. Для того чтобы осознанно выполнять языковые операции (в частности, отбор языковых единиц – предложений, слов, их анализ и символизацию с помощью букв), у ребенка должна быть хорошо развита устная речь. Его словарный запас, способность к актуализации слов и продуцированию предложений,

грамматическое оформление речи должны соответствовать возрастным нормам.

Восприятие – это целостное отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при их непосредственном воздействии на органы чувств.

При письме необходимо зрительное и слуховое восприятие.

Внимание в процессе письма играет немаловажную роль. Немов Р. С. определяет внимание как особое состояние сознания, благодаря которому субъект направляет и сосредотачивает познавательные процессы для более полного и четкого отражения действительности [60, с. 45].

Внимание часто отождествляется с ясной, отчетливой областью сознания. Попадая в эту область, объекты нашей деятельности осознаются нами намного лучше, их изменения лучше замечаются и фиксируются, что помогает быстрее и точнее добиться нужного результата. Внимание не только переводит и удерживает объект в зоне ясного сознания, но и помогает отвлечься от ненужных в данный момент мыслей и представлений, отсеивая их и не допуская сосредоточения на посторонних (для данной деятельности) вещах. Таким образом, внимание осуществляет отбор нужной информации из того потока, который окружает человека, обеспечивает избирательность поведения, помогает сохранять постоянный контроль над деятельностью [39, 78].

Внимание необходимо для отслеживания речи говорящего записывающим, для контроля при перекодировании звуков речи в их графическое изображение на бумаге, а также при контроле за движением руки в процессе письма.

Память – это форма психического отражения действительности, способность организма закреплять, сохранять и воспроизводить информацию о внешнем мире и о своем внутреннем состоянии для дальнейшего ее использования в процессе жизнедеятельности [60, с. 560]

Память человека можно определить как психофизиологический и культурный процессы, выполняющие в жизни функции: запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирование умений и навыков.

Л.С.Выготский считал, что, исторически развиваясь, обогащая свою материальную и духовную культуру, человек вырабатывал все более совершенные средства запоминания и хранения информации, наиболее важным из которых является письмо. Благодаря различным формам речи – устной, письменной, внешней, внутренней – человек оказался способным подчинить память своей воле, разумно контролировать ход запоминания, управлять процессом сохранения и воспроизведения информации. Память по мере развития все более сближалась с мышлением [17, с. 616].

Так в процессе письма в зависимости от ситуации ребенок может опираться на зрительную память (актуализируя графический образ слова), моторную память (если выработался автоматизм написания слова), использовать прием подбора аналогий (например, при написании падежных окончаний подобрать слово такого же склонения, но имеющего в данном падеже окончание в ударной позиции) и, наконец, использовать развернутую систему правил.

Мышление – это высшая форма познавательной деятельности человека, социально обусловленный психический процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности, процесс поисков и открытия существенно нового [60, с. 354].

Мышление играет не менее важную роль в процессе письма. В письме выделяется момент обдумывания. Письмо максимально развернуто, из-за того, что в нем нужно передавать словами то, что в устной речи передается с помощью интонации и непосредственного восприятия [16, 10]

Для успешного овладения письмом у ребенка в старшем дошкольном возрасте должны быть сформированы слуховая дифференциация звуков речи,

устранение звуковых замен в устной речи, воспитание простейших видов анализа и синтеза слов, формирование грамматических словоизменения и словообразования, обогащение словарного запаса. Предпосылки формирования письма охарактеризованы в трудах Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, Л.С. Цветковой и других ученых [15, 54, 84].

При освоении письма ребенку необходимо проводить анализ звучащей речи, то есть должно быть сформировано:

- умение в тексте слышать отдельность предложений;
- умение слышать словесный состав предложения;
- умение проводить операции по звуковому анализу.

В практическом плане ребенок в дошкольном возрасте должен уметь определять количество звуков в слове, последовательность звуков в слове, позиционное положение звуков в слове, знать, какие конкретно звуки входят в состав слова, уметь соотносить выделенный звук с соответствующей буквой.

А это значит, что ребенок должен представлять зрительно-пространственный образ буквы и переводить его в моторный образ буквы, затем в серию движений руки, то есть перевести звук в графему.

Таким образом, для усвоения навыка письма необходима психологическая база: восприятие зрительное и слуховое, память зрительная и слуховая, мышление, устойчивое внимание, работоспособность, пространственный гнозис, самоконтроль, ручная моторика, а также речевая готовность: звукопроизношение, фонематический слух и фонематическое восприятие.

1.2. Физиологическое содержание процесса письма

А. Р. Лурия писал, что процесс письма настолько сложен, включает в себя столько разнообразных компонентов, обеспечивается сложными функциональными системами взаимно связанных мозговых зон, то есть

совместной работой ряда участков мозговой коры, каждый из которых имеет свою функцию и обеспечивает то или другое условие, необходимое для осуществления процесса письма [54, с. 9].

В процессе письма участвуют височные (слуховые), заднецентральные (кинестетические), затылочно-теменные (оптико-пространственные) и премоторные (динамические) отделы мозга. Сохранность каждого из этих участков необходима для успешного протекания этого процесса, так как каждый участок имеет в общей организации мозговой деятельности свои особые, непосредственно принадлежащие ему функции, отмечает А. Р. Лурия. Таким образом, в процессе письма участвуют речеслуховой, зрительный, речедвигательный, оптико-пространственный анализаторы и лобные доли мозга [54, 11].

Анализатор – это система, предназначенная для восприятия, проведения и анализа ощущений [40, с. 285].

Речеслуховой анализатор.

Его особая роль у человека связана с членораздельной речью. Слуховое восприятие — основа членораздельной речи. Внутри слуховой системы выделяют 2 подсистемы – речевой и неречевой слух. Речевой слух нарушается при поражении левой височной доли, а неречевой слух - при поражении - правой (у правшей).

Итак, речеслуховой анализатор осуществляет анализ звукового состава слова, преобразует звук в фонему, определяет последовательность звуков в слове, устанавливает объем восприятия и отвечает за развитие слуховой памяти.

Как отмечал А. Р. Лурия, на первых этапах основное внимание пишущего направляется на звуковой анализ слова, а иногда и на поиски нужной графемы. В сложившемся навыке письма эти моменты отступают на задний план. При записи хорошо автоматизированных слов письмо превращается в плавные «кинестетические стереотипы» [52].

Речеслуховой анализатор участвует в процессе письма на начальных этапах развития этого навыка, когда ребенок активно вслушивается в каждое диктуемое слово и сознательно анализирует его звуковой состав [54].

Зрительный анализатор формирует образы-представления о предметах и зрительный образ буквы.

По мнению А. Р. Лурии, зрительный анализатор помогает при перешифровке подлежащих написанию звуков в графические образы, иначе говоря, при перешифровке «фонем» в «графемы» [52].

Л. С. Цветкова констатирует, что графема — это обобщенный и полимодальный графический образ звука-буквы. В ее состав включены и акустические, и зрительные, и двигательные компоненты. Графема имеет две формы выражения — печатные и рукописные буквы, резко отличающиеся друг от друга по оптическому образу, и каждая форма имеет еще две подгруппы букв — заглавные (прописные) и строчные, тоже отличающиеся друг от друга. Такое разнообразие буквенного выражения одного звука в составе одной графемы и ее обобщенный характер делают восприятие и опознание буквы при чтении и актуализации ее образа-представления при письме весьма трудным процессом [84, с. 205].

Для восприятия письма глаз имеет такое же значение, как ухо — для устной. Прочтение написанного предъявляет органу зрения более высокие требования, чем любая другая зрительная деятельность.

При письме глаз прежде всего контролирует выполнение действия, координирует движения и следит за тем, чтобы письмо осуществлялось в соответствии с нормой.

Некоторые исследователи склоняются к предположению о необязательности зрительного участия в письме у взрослого человека, когда процесс письма уже доведен до автоматизма. Они утверждают, что письмо грамотного человека опирается на способность слухового и речедвигательного представлений, минуя зрительное звено [12, 56].

Также в процессе письма участвует оптико-пространственный анализатор. Он формирует пространственный образ буквы и отвечает за восприятие и понимание логико-грамматических структур языка.

Умения и навыки пространственного ориентирования формируются уже к 7 годам при полноценном развитии ребенка [64, 21].

К ним относятся три категории элементарных знаний о пространстве:

- отражение удаленности предмета и его местоположения;
- ориентирование в направлениях пространства;
- отражение пространственных отношений между предметами.

В норме к 7-8 годам у ребенка завершается начавшийся в 3 года процесс освоения слов, отражающий данные категории, что способствует усилению связи между практической ориентировкой и речемыслительной деятельностью и увеличивает влияние последней на первую. Сформированные к данному возрасту пространственные ориентировки обеспечивают успешное освоение всех этапов обучения письму [64, 21].

Также в процессе письма участвует речедвигательный анализатор. Он отвечает за артикуляцию, которая присутствует в процессе письма, и за движения руки.

Лобные доли также участвуют в процессе письма. Они отвечают за мышление, мотивацию, речь и почерк, координацию движений, контроль поведения и т.д. Развиваются нейронные связи в коре под воздействием воспитания, получения опыта двигательной активности.

В лобных долях находится центр Брока, при поражении которого речь становится хриплой, растормаживается, контроль ее осуществляется слабо. Двигательные нарушения проявляются в расстройстве почерка. При поражении центра Брока нарушается координация моторных актов, представляющих собой цепочку нескольких действий, которые начинаются и останавливаются друг за другом.

По словам П.П. Блонского, при чтении и письме наблюдается скрытая артикуляция, весьма редуцированное, беззвучное внутреннее проговаривание,

которое бывает тем интенсивнее и заметнее, чем менее автоматизирована техника чтения или письма, чем труднее по содержанию читаемый текст или текст, фиксируемый на письме [6, с. 205].

Письмо требует определенных движений руки при начертании букв или других знаков, что связано с двигательным анализатором (общим). Деятельность этого анализатора связана с анализатором необходимых при письме заученных движений руки.

Над проблемой развития мелкой моторики работали многие педагоги. Как отмечала М. М. Кольцова, движение пальцев рук имеет особое значение, так как оказывает огромное влияние на развитие высшей нервной деятельности ребенка [33]. А письмо — это сложный навык, включающий выполнение тонких координированных движений руки. Техника письма требует слаженной работы мелких мышц кисти и всей руки, также хорошо развитого оптико-пространственного восприятия и произвольного внимания.

И. Н. Садовникова отмечает, что письмо может быть рассмотрено как двигательный акт, в котором различают его двигательный состав и смысловую структуру [70, с. 4].

Н. А. Бернштейн писал, что акт скорописи в сформированном виде включает ряд факторов:

- Общий тонический фон пишущей руки и всей рабочей позы;
- Вибрационную иннервацию мышц предплечья, запястья и пальцев, которая очень ритмична и монотонна;
- Осуществление округлости движения и его временного (ритмического) узора;
- Реализацию начертательной стороны письма (контуров букв и того, что составляет существенную часть почерка) [5, с. 155].

Краткий анализ психологической и физиологической сущности письма и путей его формирования у детей показывает сложность этого вида психической деятельности. Письмо нельзя рассматривать лишь как идеомоторный акт (как это было раньше) и как только двигательный

(моторный) и сенсорный акт (как все еще рассматривают письмо некоторые исследователи и в наше время). Письмо следует рассматривать как психическую функцию, в психологическое содержание которой входят разные психические процессы в их взаимодействии, и формирующую только путем обучения. [84, с. 206].

Таким образом, для успешного овладения письмом все анализаторные системы должны быть сохранены.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Дизартрия – нарушение произношения, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата при поражениях заднелобных и подкорковых отделов мозга. При этом из-за ограничений подвижности органов речи (мягкого неба, языка, губ) затруднена артикуляция [25, с. 7]. При дизартрии расстраиваются двигательные механизмы речи, так как она является следствием органического поражения центральной нервной системы. При дизартрии нарушена моторная реализация речи, а не программирование речевого высказывания [59].

Органические поражения центральной нервной системы – это причины дизартрии. Они происходят в результате воздействия различных неблагоприятных факторов на развивающийся мозг ребенка во внутриутробном и раннем периодах развития. Это могут быть внутриутробные поражения, вследствие острых, хронических инфекций, кислородная недостаточность (гипоксия), интоксикации, токсикоз беременности, а также иные факторы, создающие условия для травмы в пренатальный период.

О. В. Правдина выделяет три степени псевдобульбарной дизартрии: легкая степень, средняя степень и тяжелая степень [65, с. 86].

При легкой степени псевдобульбарной дизартрии не наблюдаются явные нарушения моторики артикуляционного аппарата. Для детей данной группы характерны медленные, недостаточно точные движения языка, губ. Звукопроизношение может быть нарушено, речь медленная, смазанная при произношении отдельных звуков. В основном страдает звукопроизношение сложных по артикуляции звуков: [ж], [ш], [р], [ц], [ч]. Звонкие звуки, как правило, оглушаются.

При средней степени псевдобульбарной дизартрии отмечается амимичность лицевых мышц. Такие дети с трудом надувают щеки, вытягивают губы, наблюдаются ограниченные движения языком. Возникают сложности при поднятии кончика языка вверх, при направлении языка к уголкам рта справа и слева, а также сложности в удержании в заданном положении. Страдает переключение от одного артикуляционного движения к другому.

При средней степени псевдобульбарной дизартрии наблюдается тяжелое нарушение звукопроизношения. Речь непонятная, смазанная, тихая. Речевое высказывание сопровождается сильным носовым выдохом, при этом струя воздуха, выдыхаемая ртом, очень слаба. Характерны пропуски звуков.

Тяжелая степень псевдобульбарной дизартрии, которая имеет другое название – «анартрия». У детей данной группы наблюдается глубокое поражение мышц и полная бездеятельность речевого аппарата. Отмечается практически полная неподвижность языка, резкое ограничение движений губ. Акты жевания и глотания затруднены. При данной степени псевдобульбарной дизартрии наблюдается полное отсутствие речи либо ее замена нечленораздельными звуками.

Легкую степень псевдобульбарной дизартрии также называют «стертой» дизартрией, имея в виду негрубые («стертые») парезы отдельных мышц артикуляционного аппарата, нарушающих процесс произношения. В настоящий момент отмечается большая распространенность этой категории детей в связи с увеличением случаев ранней энцефалопатии. В науке эта

речевая патология рассматривается как сложный синдром центрально – органического генеза, проявляющийся в неврологических, психологических и речевых симптомах.

По структуре речевого дефекта дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии делятся на 3 группы: дети, страдающие фонетико-фонематическим недоразвитием речи, дети с фонетическим недоразвитием и дети с общим недоразвитием речи III, IV уровней.

При фонетико-фонематическом недоразвитии речи страдает артикуляция, фонематический слух и фонематическое восприятие.

При фонетическом недоразвитии речи нарушаются высота и сила голоса, его продолжительность, просодическая организация звукового потока, то есть ритм, темп, плавность речи, а также интонационные возможности звукового строя речи.

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии на первый взгляд схожа с дислалией, но имеет более длительную и сложную динамику устранения.

Е.Ф. Архипова пишет, что среди детей с полиморфным нарушением звукопроизношения можно выделить категорию детей, у которых выявляется стертость артикуляции и процесс коррекции звукопроизношения крайне затруднен [1, с. 40]. Случаи легких остаточных расстройств иннервации, замеченные при специальном обследовании, вызывают неточности произношения, как отмечают М. Б. Эйдинова и Е. Н. Правдина-Винарская [90, 65].

Как пишет В.А. Киселева, у детей дошкольного возраста с легкой степенью дизартрии существуют осложнения в пренатальном, в натальном и постнатальном периодах. При этом самый большой процент осложнений отмечается во время беременности [31].

Изучая анамнез детей со стертой дизартрией, Е.М. Мастюкова, Л.В. Лопатина, Е.Ф. Архипова, И.Б. Карелина и другие выявляют неблагоприятное течение беременности, асфиксию, низкий оценочный балл по шкале Апгар при

рождении, наличие у подавляющего большинства детей в первый год жизни диагноза ПЭП – перинатальной энцефалопатии [56, 50, 1, 29].

При легкой степени псевдобульбарной дизартрии легкую дисфункцию имеет раннее психомоторное развитие, то есть ребенок незначительно запаздывает от возрастных норм: например, ребенок начинает стоять раньше, чем сидеть, ходить раньше, чем ползать. А так же возможно отсутствие или неправильность ползания (назад и вбок). Раннее речевое развитие детей также может проходить с небольшими задержками. Очень часто отсутствует этап гуления, появление первых слов запаздывает на 1-2 месяца, на 1—5 месяцев задерживается появление фразовой речи по сравнению с нормой. Наблюдаются трудности введения новых слов в активный словарь.

Е.Ф. Архипова указывает на позднее появление пальцевого захвата мелких предметов, долгое сохранение стремления захватывать мелкие предметы всей кистью. В анамнезе видны трудности при овладении навыками самообслуживания, негативизм к рисованию; многие дети в течение длительного времени не умеют пользоваться пишущими принадлежностями. В дальнейшем у них сохраняются стойкие трудности при формировании графомоторных навыков [3].

Исследования Л.В. Лопатиной подтверждают, что у детей с легкой дизартрией почти по всем уровням (по Бернштейну) отмечаются отклонения от нормы в сфере психомоторики. Наблюдаются нарушения функции динамической организации, нарушения темпа и ловкости движений, статического равновесия, а также снижен объем двигательной памяти [49].

Таким образом, физическое развитие детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией задерживается по сравнению с физическим развитием детей с нормальной речью.

Состояние неврологического статуса: неврологическая симптоматика у детей при единоразовом исследовании в условиях поликлиники часто не выявляется, однако при более тщательном обследовании с применением функциональных нагрузок (повторные движения, силовые напряжения)

выявляются симптомы органического поражения центральной нервной системы в виде стертых парезов, изменения мышечного тонуса, насильственных движений в мимической и артикуляционной мускулатуре, патологических рефлексов. Главное нарушение со стороны черепно-мозговых нервов связано с поражением подъязычного нерва (XII пары), которое проявляется в форме некоторого ограничения движения языка, гиперкинезов. Повторяющиеся движения языка вверх, в стороны, вперед приводят к быстрому утомлению, которое выражено в замедлении темпа движений, а иногда и легкого посинения кончика языка [52, 5].

Психолого-педагогический статус: внимание у детей с легкой степенью дизартрии не такое устойчивое и переключаемое, как у детей с нормальной речью. Память у данных детей снижена, что, по мнению исследователей, может быть обусловлено не только нарушением фонематических процессов, но и нарушением активного внимания. Мыслительная деятельность детей с легкой степенью дизартрии несколько ослаблена, но это не носит характер умственной отсталости, а проходит по типу ослабления с выраженным снижением функции внимания и памяти. Что касается речи, то у детей с легкой степенью дизартрии активный словарь незначительно ограничен, фраза короткая, темп речи быстрый, дикция нечеткая, голос – у некоторых тихий. Характерным признаком являются нарушения звукопроизношения. Фонетические нарушения проявляются в форме замены одних звуков другими, смешения звуков, отсутствия звуков, нечеткого искаженного произношения звуков. У детей со стертой дизартрией существует расхождение между умением произносить звуки изолированно и в речевом потоке. Изолированно звуки произносятся чище, правильнее, а в речевом потоке – неясно, нечетко, вследствие того, что они слабо автоматизированы и недостаточно дифференцированы. У некоторых детей, кроме нарушения согласных звуков, могут произноситься неясно и гласные звуки, с легким назальным оттенком. В большинстве случаев отмечается снижение фонематического слуха [3, 50].

Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская выделяют 4 группы детей с легкой степенью дизартрии.

В первую группу входят дети, у которых отмечается недостатки в некоторых моторных функциях артикуляционного аппарата, а именно: избирательная слабость лишь некоторых мышц языка. У этих детей асимметричность в иннервации языка, проявляющаяся при артикуляции звуков в слабости движений одной половины языка. При выполнении изолированных движений некоторые из этих детей не могут научиться делать плоским язык, равномерно загибать его края вверх. У всех детей этой группы наблюдаются искажения в произношении звуков. Однако эти искажения отличаются неоднотипностью и распространяются на различные группы звуков, что зависит от места поражения мышечного артикуляторного аппарата. В других случаях отмечается смешанное межзубное и боковое произношение данных фонем. У всех детей этой подгруппы отмечается микроорганика (асимметрия тела языка и мелких движений губ, языка), которая может сочетаться с признаками более серьезного поражения центральной нервной системы (асимметрия сухожильных и периостальных рефлексов, наличие патологических рефлексов) [74].

У детей второй группы наблюдается в момент речепродуцирования вялость артикуляторных движений, нечеткость дикции, общая смазанность речи. Как видно, у детей данной группы существуют недостатки моторики артикуляционного аппарата при удовлетворительном состоянии общей моторики. Определенную трудность для них представляет овладение произношением звуков, которые требуют мышечного напряжения. Т.е. отмечается [л] губно-губной, [р] одноударный, аффрикаты разделяются на составные части, звонкие согласные заменяются глухими. Выраженное и сильное отставание произносительной стороны речи у этих детей резко не соответствуют их уровню психического и общего речевого развития [74].

Отличительной особенностью речи детей третьей группы является замена одних звуков другими, при этом нередко один звук имеет несколько

звуковых вариантов. Такие замены базируются на артикуляторной близости звуков не только по способу их образования, но и по месту образования. Как следствие у детей отмечается смягчение твердых согласных, замена шипящих звуков свистящими, губное произношение шипящих звуков и звука [л], замена [р] и [л] звуком [j]. Отмечаются также трудности в выполнении произвольных движений. Этим детям трудно найти определенные позиции губ и особенно языка по инструкции или по подражанию. Детям данной группы тяжело овладеть дифференцированными движениями артикуляторного аппарата: кончика языка и его спинки, языка и губ. У всех детей этой группы отмечается органическая симптоматика, которая носит выраженный характер: повышение сухожильных и периостальных рефлексов с одной стороны, повышение или понижение мышечного тонуса с одной или двух сторон, наличие патологических рефлексов [74].

Дети четвертой группы имеют выраженную общую моторную недостаточность. Проявления ее различны: неловкость в движениях, малая подвижность, скованность, замедленность всех движений или же наоборот, двигательная гиперактивность, беспокойства, быстрый темп в движениях, значительное количество лишних движений при выполнении произвольных и непроизвольных двигательных актов. Эти же признаки наблюдаются и в движениях органов артикуляторного аппарата: у одних детей отмечается слабость, скованность движений речевого аппарата, невозможность выполнения некоторых сложных движений, у других — двигательное беспокойство, насильственные движения языка, невозможность удержания заданного положения языка, наличие большого числа синкинезий нижней челюсти, лицевой мускулатуры, пальцев рук и т. д. У всех детей данной группы проявляются различные нарушения звукопроизношения: замены, пропуски, искажения звуков. Возможен гнусавый оттенок голоса. При обследовании невролога у детей этой группы наблюдаются выраженные признаки поражения центральной нервной системы. У детей на этом фоне выявляется органическая микросимптоматика, нарушения функций органов

речевого аппарата: девиация языка, сглаженность носогубных складок, снижение глоточного рефлекса, асимметричная иннервация нёба и т. д. [74].

Что касается отдельно нарушений фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников с легкой степенью дизартрии, то стоит отметить, что большая часть авторов, изучавших проблему звукопроизношения при легкой степени дизартрии, утверждают, что для всех детей характерно полиморфное нарушение произношения звуков. Распространенность нарушений произношения различных групп фонем у детей характеризуется определенными особенностями, которые вызваны сложным взаимодействием речеслухового и речедвигательного анализаторов и акустической близостью звуков [74].

Е.Ф. Архипова отмечает, что нарушения звукопроизношения выражаются в антропофонических (искажение, пропуски) и фонологических (замена, смешение) дефектах. При легкой степени дизартрии фонетические нарушения обусловлены органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата [71].

Во многих исследованиях, которые посвящены проблемам легкой степени дизартрии (Г.В. Гуровец, С.И. Маевская, Е.Ф. Собонович, Л.В. Лопатина и др.), отмечается, что у данной категории детей распространенными являются нарушения фонематического восприятия. У этих детей различение на слух твердых-мягких, звонких-глухих звуков, аффрикат и составляющих их элементы вызывает трудности. Для данной категории детей характерными являются искажения звукослоговой структуры слов, сложности в овладении звукослововым анализом и синтезом, формирования фонематических представлений [23, 74, 51].

Вопрос о механизме фонематического недоразвития в структуре речевого дефекта при легкой степени дизартрии является дискуссионным. По данным работ Л.В.Лопатиной, у детей дошкольного возраста с легкой степенью дизартрии наличие нечетких артикуляторных образов приводит к тому, что границы между акустическими отличительными признаками звуков

стираются, а отсутствие четкого акустического восприятия и контроля способствует сохранению звукопроизносительных нарушений в речи. Как отмечает Р.Е.Левина, такое явление наблюдается при расстройствах речевых кинестезий, наблюдающихся при морфологических и двигательных поражениях речевых органов. Таким образом, в современной дефектологической литературе фонематическое недоразвитие в структуре дефекта при легкой степени дизартрии рассматривается как вторичное нарушение [49, 42].

Иной точки зрения придерживаются исследователи нейропсихологии (А.В.Семенович, Л.И.Серова и др.). Они считают, что нарушение фонематического восприятия, наряду с недостаточностью фонетической стороны речи, является одним из доминирующих симптомов при легкой степени дизартрии, однако оно обусловлено не звукопроизносительными расстройствами, а системной задержкой и искажением цереброгенеза мозговых систем [72].

Вся совокупность перечисленных нарушений служит серьезным препятствием при обучении письму. Таким образом, необходима специально организованная логопедическая работа по подготовке к обучению письму.

Выводы по первой главе

Таким образом, в первой главе были рассмотрены некоторые теоретические аспекты проблемы формирования процесса письма.

Психологическую основу письма составляет восприятие, память, мышление, внимание, а также фонематический слух и способность к фонематическому анализу.

Специфические особенности детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии заключаются в позднем овладении речью, в социально-бытовом и культурно-гигиеническом плане.

Таким образом, специфические особенности звукопроизношения ведут к нарушениям фонематического слуха и фонематического восприятия, что в свою очередь снижает уровень готовности к овладению письмом.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация, цель, задачи и методы констатирующего эксперимента

На этапе констатирующего эксперимента проводилось исследование сформированности артикуляционной, мелкой и общей моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии в 2017 году с целью выявления и последующей коррекции нарушений. В исследовании принимали участие 15 детей, восемь мальчиков и семь девочек. Констатирующий эксперимент проводился в МБДОУ – детский сад №370 в период с 03.04.2017 г. – 03.07.2017 г. При отборе детей мы руководствовались данными речевых карт, а также рекомендациями логопеда. В состав группы для обследования вошли дети, в личных делах которых имелось заключение о наличии фонетико-фонематического недоразвития речи с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Были поставлены следующие задачи:

– подобрать методики для диагностики уровня развития общей моторной сферы, звукопроизношения и фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

– подобрать критериальную базу для анализа и оценки результатов диагностики у детей 5-6 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

– создать необходимые условия для обследования;

– провести анализ результатов обследования.

Изучение строилось с учетом принципов, сформулированных Р.Е. Левиной:

- принципа развития;
- принципа системного подхода [44].

Исследование проводилось по общепринятой в логопедии методике, опубликованной в работах Н. М. Трубниковой [76]. Также использовался альбом О. Б. Иншаковой [28].

При изучении состояния речевых и неречевых функций использовался анализ педагогической документации, беседа с педагогом, анализ полученных результатов.

Для оценки состояния речевых и неречевых функций и процессов у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии использовались количественный и качественный методы обработки данных.

В ходе эксперимента было проведено обследование речевых и неречевых функций, включающих в себя следующие разделы:

1. Обследование моторной сферы;
2. Обследование звукопроизношения;
3. Обследование фонематических процессов.

2.2 Методика исследования моторики артикуляционного аппарата, мелкой моторики, общей моторики

Степень развития моторной сферы у обучающихся с ФФНР и дизартрией играет большую роль в овладении ими процессом письма, так как наибольшую проблему представляет неподготовленность руки обучающегося к письму. Также недоразвитие моторной сферы в виде нарушения артикуляционной моторики обучающихся отражается на звукопроизношении, а качественное звукопроизношение является одним из ведущих параметров подготовки к обучению грамоте. Вследствие чего были выделены следующие направления обследования моторной сферы – обследование общей моторики, мелкой моторики, артикуляционной моторики.

Методика исследования общей моторики

При обследовании общей моторики применялось 8 проб, направленных на исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при их выполнении (2 пробы), произвольного торможения движений (1 проба), статической (2 пробы) и динамической координации движений (2 пробы), пространственной организации движений (2 пробы), а также исследование ритмического чувства (1 проба) (см. приложение № 1). Результаты выполнения оценивались качественно и количественно по трехбалльной системе: 3 балла – безошибочное выполнение задания; 2 балла – выполнение задания с одним-двумя недостатками; 1 балл – выполнение задания с тремя и более недостатками. При этом к недостаткам относили изменение тонуса мышц при выполнении заданий, недостаточную плавность и точность движений, напряженную позу, скованность, раскачивания или неуверенность движений при выполнении проб, недостатки переключения с одного движения на другое, недостаточно длительное удержание позы, падение при выполнении пробы, нарушение последовательности выполнения движений, невыполнение некоторых компонентов задания, выполнение пробы не с первого раза.

Методика исследования мелкой моторики

При обследовании мелкой моторики применялось 6 проб, из которых 3 пробы направлены на исследование статической координации, и 3 пробы на исследование динамической координации движений (см. приложение № 1). Результаты выполнения оценивались качественно и количественно по трехбалльной системе: 3 балла – безошибочное выполнение задания; 2 балла – выполнение задания с одним-двумя недостатками; 1 балл – выполнение задания с тремя и более недостатками. При этом к недостаткам относили изменение тонуса мышц при выполнении заданий, недостаточную плавность и точность движений, напряженность, скованность, неуверенность движений, недостатки переключения с одного движения на другое, одновременное

выполнение движений на обеих руках, нарушение последовательности выполнения движений, недостаточно длительное удержание позы, невыполнение некоторых компонентов задания, выполнение пробы не с первого раза.

Методика исследования моторики артикуляционного аппарата

При обследовании артикуляционной моторики применялись пробы, направлены на исследование двигательных функций губ, челюсти, языка (см. приложение № 1).

Результаты выполнения оценивались качественно и количественно по трехбалльной системе: 3 балла – безошибочное выполнение задания; 2 балла – выполнение задания с одним-двумя недостатками; 1 балл – выполнение задания с тремя и более недостатками. При этом к недостаткам относили наличие содружественных движений, тремора, чрезмерное напряжение мышц, истощаемость движения, недлительное удержание позы, недостаточную плавность и точность движения, малый диапазон движения, недостатки переключения с одного движения на другое, поиск артикуляции, «застревание» на одном движении, недифференцированность движений, нарушение последовательности выполнения движений, замена одного движения другим, невыполнение некоторых компонентов задания, выполнение пробы не с первого раза.

2.3. Методика исследования звукопроизношения

Цель: выявить дефекты звукопроизношения: гласные, свистящие, шипящие, сонорные, звонкие, глухие.

Обследование звукопроизношения начиналось с предварительной беседы с ребенком о нем самом, о его семье, о погоде, временах года, животных, любимых игрушках и т.д., которая позволила составить общее впечатление о ребенке, его речевом развитии, произношении звуков. Данная методика описана у Коноваленко В. В. [35].

Критерии оценки:

При исследовании определялся характер нарушения произношения гласных, согласных звуков (отсутствие, замена на другие звуки, искаженное произнесение, назализованность ротовых и неназализованность носовых звуков) в различных условиях произношения (изолированно, в слогах, словах - в начале, середине, конце, во фразе, в спонтанной речи).

При подборе лексического материала соблюдались следующие требования:

- насыщенность лексического материала заданным звуком;
- разнообразие лексического материала;
- включение слов с оппозиционными звуками;
- включение слов сложной слоговой структуры и звуконаполняемости.

При обследовании звукопроизношения применялись методические приемы отраженного и самостоятельного воспроизведения лексического материала. Детям предлагались сюжетные и предметные картинки, слоги, слова, предложения, чистоговорки, включающие исследуемые звуки.

Одним из основных требований к лексическому материалу было понимание значения слов, предлагаемых ребенку для воспроизведения при обследовании звукопроизношения.

Обследование звукопроизношения проводилось по методике О. Б. Иншаковой «Альбом для логопеда». В пособии представлен иллюстрированный материал для обследования звуков речи. Материал предъявлялся обучающимся в виде акустического раздражителя (воспроизведение по слуху) и в виде оптического раздражителя (картинка). Результаты исследования оценивались количественно по трехбалльной системе: 3 балла – звукопроизношение в норме; 2 балла – страдает 1-2 звука их разных фонетических групп; 1 балл – страдает 3 и более звуков из разных фонетических групп.

2.4. Методика исследования фонематических процессов

Фонематические процессы также играют большую роль в овладении грамотой, так как качественный фонематический слух и развитое фонематическое восприятие помогают обучающемуся полноценно усваивать буквы, процессы письма и чтения, вследствие чего были выделены следующие направления обследования фонематических процессов – обследование фонематического слуха и обследование фонематического восприятия. Обследование проводилось по методикам О. Б. Иншаковой «Альбом для логопеда» и Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты». Материал предъявлялся обучающимся в виде акустического раздражителя (воспроизведение по слуху) и в виде оптического раздражителя (картинка) в зависимости от выполняемого задания [76, 28]

При обследовании фонематического слуха применялось 9 проб, направленных на различение звуков среди ряда звуков, на повторение слогового ряда с различными звуками, на различение звука в словах. Результаты выполнения оценивались качественно и количественно по трехбалльной системе: 3 балла – различает все акустические признаки; 2 балла – не различает 1 акустический признак; 1 балл – не различает 2 и более акустических признака.

При обследовании фонематического восприятия применялось 9 проб, направленных на определение количества звуков в словах, на выделение звуков в словах, на подбор слов с определенным звуком, количеством звуков, слогов, на подбор продолжения слова, на объяснение смысла предложений со словами, содержащими оппозиционные звуки. Результаты выполнения оценивались качественно и количественно по трехбалльной системе: 3 балла – безошибочное выполнение задания; 2 балла – выполнение задания с одной-двумя ошибками; 1 балл – выполнение задания с тремя и более ошибками.

2.5. Анализ результатов констатирующего эксперимента

1. Исследование общей моторики

Для оценки результатов использовались количественные и качественные показатели. Качество выполнения заданий оценивалось по трехбалльной шкале. Данные по результатам обследования общей моторики отражены в приложении № 2.

По результатам исследования общей моторики можно сделать следующие выводы. При исследовании двигательной памяти и переключаемости движений отмечалось, что большинство детей (60%) допустили ошибки в задании на повторение последовательности движений, правильно справились с этим заданием 5 детей (33%), не смог выполнить данное задание 1 ребенок (7%). С заданием на исключение запретного движения 9 детей (60%) справились хорошо, 5 детей (33%) допустили ошибки, у них отмечались нарушения двигательной памяти и переключаемости движений, и 1 ребенок (7%) не справился.

По первой пробе средний балл – 2,2 балла, по второй – 2,5 балла.

При обследовании произвольного торможения можно увидеть, что у 8 детей (54%) отмечались нарушения при выполнении задания, такие как несоответствие двигательной реакции сигналу. Верно справились с данной пробой 7 детей (54%). Средний балл – 2,5 балла.

При исследовании статической координации движений с заданием «стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуть вперед» безошибочно справился 1 ребенок (7%). У 10 детей (66%) отмечались следующие нарушения: раскачивается из стороны в сторону, балансирует туловищем и руками. Не смогли выполнить пробу 4 ребенка (27%). В задании «стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед» 12 детей (80%) допустили следующие нарушения: касается пола другой ногой, раскачивается из стороны в сторону, балансирует туловищем, руками и

головой. Правильно выполнили задание 2 ребенка (13%), не справился с заданием 1 ребенок (7%).

По первой пробе средний балл – 1,8 балла, по второй – 2,1 балла.

При исследовании динамической координации с заданием «маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить между шагами», 7 детей (46,5%) справились верно, также 7 детей (46,5%) допустили ошибки: выполнили со 2-3 раза, чередование шага и хлопка не удавалось и 1 ребенок (7%) не справился с заданием. При выполнении второй пробы на динамическую координацию движений 8 детей (54%) допустили 3 и более ошибки, а 7 детей (46%) допустили по 1-2 ошибки.

По первой пробе средний балл – 2,5 балла, по второй – 1,4 балла.

При обследовании пространственной организации движений с заданием «повторить за логопедом движения на ходьбу направо по кругу, в обратном направлении через круг» 4 ребенка (25%) не допустили ни одной ошибки, 9 детей (60%) двигались по кругу и в обратном направлении, 4 ребенка (25%) не смогли справиться с заданием. С заданием «то же выполнить слева» 3 ребенка (20%) не допустили ни одной ошибки, 7 детей (46%) двигались по кругу и в обратном направлении, 5 детей (34%) выполнили с многочисленными ошибками. Средний балл по первой пробе – 2,1, по второй пробе – 1,8.

При обследовании ритмического чувства 3 ребенка (20%) не допустили ни одной ошибки, 9 детей (60%) допустили в выполнении задания такую ошибку, как нарушение количества элементов в данном ритмическом рисунке, 3 ребенка (20%) не смогли справиться с этим заданием. Средний балл – 2,0 балла.

Таким образом, можно сделать вывод, что у данной группы детей имеются нарушения общей моторики. Это свидетельствует о том, что при псевдобульбарной дизартрии страдает вся моторная сфера, в частности общая моторика.

2. Исследование мелкой моторики

Для оценки результатов использовались количественные и качественные показатели. Качество выполнения заданий оценивалось по

трехбалльной шкале. Данные по результатам обследования мелкой моторики отражены в приложении № 3.

При исследовании статической координации пробу №1 «распрями ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении» 7 детей (46 %) выполнили верно, 8 детей (54%) допустили 1-2 ошибки: напряженность, скованность движений, синкинезии.

Со второй пробой на статическую координацию «распрями ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении» 10 детей (66%) справились хорошо, 5 детей (34%) допустили 1-2 ошибки.

С третьей пробой на статическую координацию «выставить первый и пятый пальцы и удерживать эту позу» 8 детей (54%) справились хорошо, 3 ребенка (20%) допустили 1-2 ошибки: напряженность, скованность, синкинезии, 4 ребенка (26%) не справились с заданием.

По первой пробе средний балл – 2,4 балла, по второй – 2,6 балла, по третьей – 2,2 балла.

Обследование динамической координации движений пальцев рук показало, что у всех детей (100%) этот навык не сформирован. Так, с заданием «выполнить под счет: пальцы сжать в кулак – разжать» большинство детей (10 детей, 66%) справились хорошо и у 5 детей (34%) отмечались напряженность и синкинезии.

Во втором задании «держала ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе» 5 детей (33,5%) справились, 5 детей (33,5%) допустили 1-2 ошибки и 5 детей (33,5%) не справились с заданием.

С третьей пробой на динамическую координацию «сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь» справился всего 1 ребенок (7%), 8 детей допустили 1-2 ошибки: отмечалась напряженность, скованность, невозможность удержания позы, 6 детей (39%) не справились с заданием.

По первой пробе средний балл – 2,6 балла, по второй – 2,0 балла, по третьей пробе – 1,6 балла.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у обследуемых детей имеются нарушения мелкой моторики. Развитие мелкой моторики идет параллельно с развитием звукопроизношения. Следовательно, несформированность данного навыка может повлиять на развитие звукопроизношения.

3. Исследование моторики артикуляционного аппарата

Исследование артикуляционной моторики показало, что у детей с псевдобульбарной дизартрией недостаточную сформированность координации движений. Качество выполнения упражнений в экспериментальной группе было на низком уровне (см. приложение № 3).

При исследовании двигательных функций губ средний балл по 4 пробам составил 2,0. Дети выполняли пробы, допуская незначительные ошибки.

При исследовании двигательных функций челюсти средние баллы по 4 пробам – 1,9; 2,0; 2,5; 2,1.

Хуже всего дети выполняли задания на исследование двигательной функции языка. Средние баллы по 4 пробам – 1,6; 1,3; 1,2; 1,2.

Наблюдалась замедленность понимания инструкций и выполнения проб детьми экспериментальной группы.

В процессе выполнения данных заданий было выявлено рассеянное внимание, замедленное определение позы, в результате чего наблюдались ошибки в повторном воспроизведении пробы, которые не могли быть самостоятельно исправлены.

Таким образом, выполнение проб на исследование двигательных функций губ, челюсти, языка вызвало затруднения у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Дошкольники с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии с трудом запоминают последовательность движений, с трудом переключаются с одной серии движений на другую, а двигательные ошибки не исправляют самостоятельно. Не достаточной является словесная инструкция по

двигательным задачам, при обучении необходимы наглядные образцы. Движения напряженные и несоразмерные.

У этих детей ярче проявляется недостаточность эфферентной организации данного уровня, приводящая к возникновению тремора (дрожание при выполнении произвольных движений). Трудности согласования двигательного акта с внешним пространством проявляются в расстройствах своевременности, точности, координации выполняемых движений.

В целом при выполнении упражнений, у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии наблюдались отклонения в моторике, как при исследовании кинестетической основы артикуляторных движений, так и при исследовании кинетической основы артикуляторных движений, наблюдались трудности переключения от одного движения на другое, при ускорении темпа движения сбивались, приходилось выполнять в замедленном темпе, наблюдалось недоведение элементов движения до конца. Двигательные ошибки самостоятельно практически не исправляли, требовалась повторная инструкция, а иногда повторный показ. Не всегда сразу воспринималась словесная инструкция. Поведение у некоторых детей характеризуется расторможенностью, возбудимостью, или наоборот, заторможенностью, скованностью, нерешительностью, рассеянное внимание. Им требовалось больше усилий, чтобы сосредоточиться на выполнении тестов.

Таким образом, с детьми с псевдобульбарной дизартрией должна быть организована коррекционная работа на формирование как статической, так и динамической организации движения.

4. Исследование звукопроизношения

При исследовании звукопроизношения в экспериментальной группе были получены различные результаты (см. приложение № 3).

В экспериментальной группе нарушаются артикуляторно сложные звуки: свистящие, шипящие и сонорные ([p], [p'], [л], [л']).

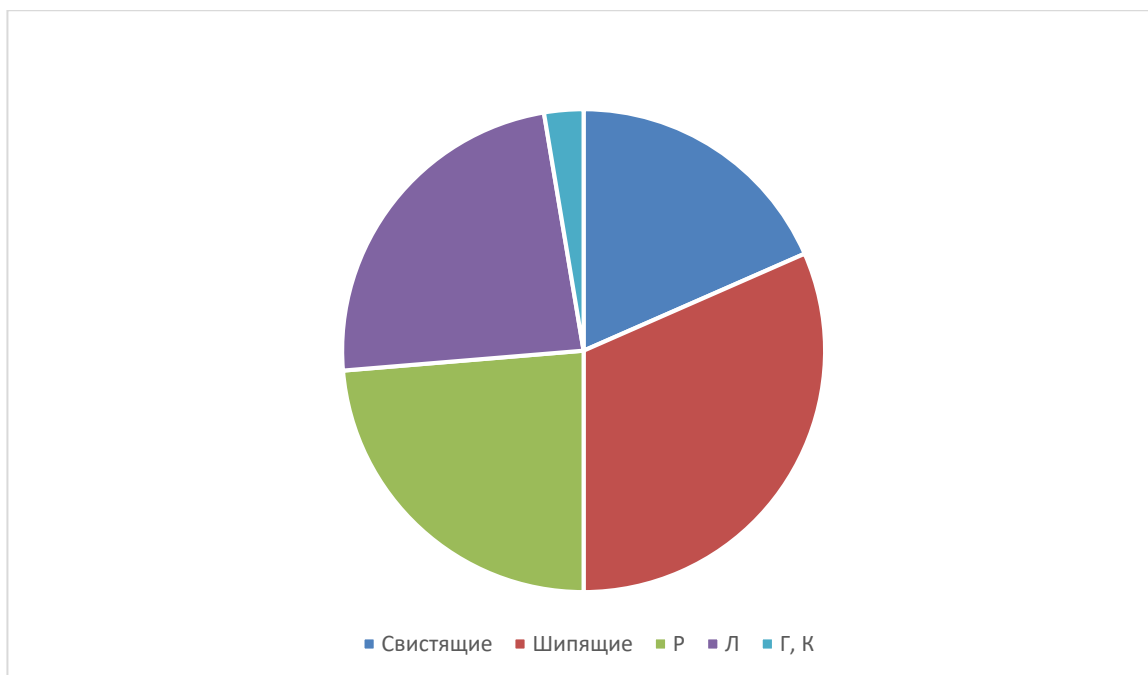


Рис. 1 Распределение дефектов звукопроизношения по фонематическим группам У дошкольников экспериментальной группы преобладающим является нарушение произношения свистящих звуков, чем соноров.

Следует отметить, что свистящие звуки являются звуками, артикуляторно менее сложными, чем шипящие. Также свистящие звуки характеризуются наибольшей акустической близостью.

Распределение дефектов звукопроизношения по фонематическим группам представлено на рис. 1. Распределение дефектов звукопроизношения по признаку полиморфности и мономорфности представлено на рис. 2

Как видно на рисунках 1 и 2, у детей экспериментальной группы преобладает нарушение шипящих звуков, а также большинство нарушений являются полиморфными.

Таким образом, можно предположить, что преобладание нарушений шипящих звуков, по-видимому, связано с недоразвитием речеслухового анализа у дошкольников с дизартрией.

У детей отмечается полиморфное нарушение звукопроизношения, нарушаются артикуляторно сложные звуки: свистящие, шипящие и сонорные.

У детей с дизартрией выявлено своеобразие в соотношении смешений, искажений и замен. Преобладающим видом нарушений звукопроизношения

является смешение звуков. На втором месте стоят искажения, на третьем месте – стойкие замены. Преобладание смешения звуков над заменами и искажениями говорит о нечёткости слуховых образов звуков, недостаточной сформированности речеслухового анализа и синтеза.

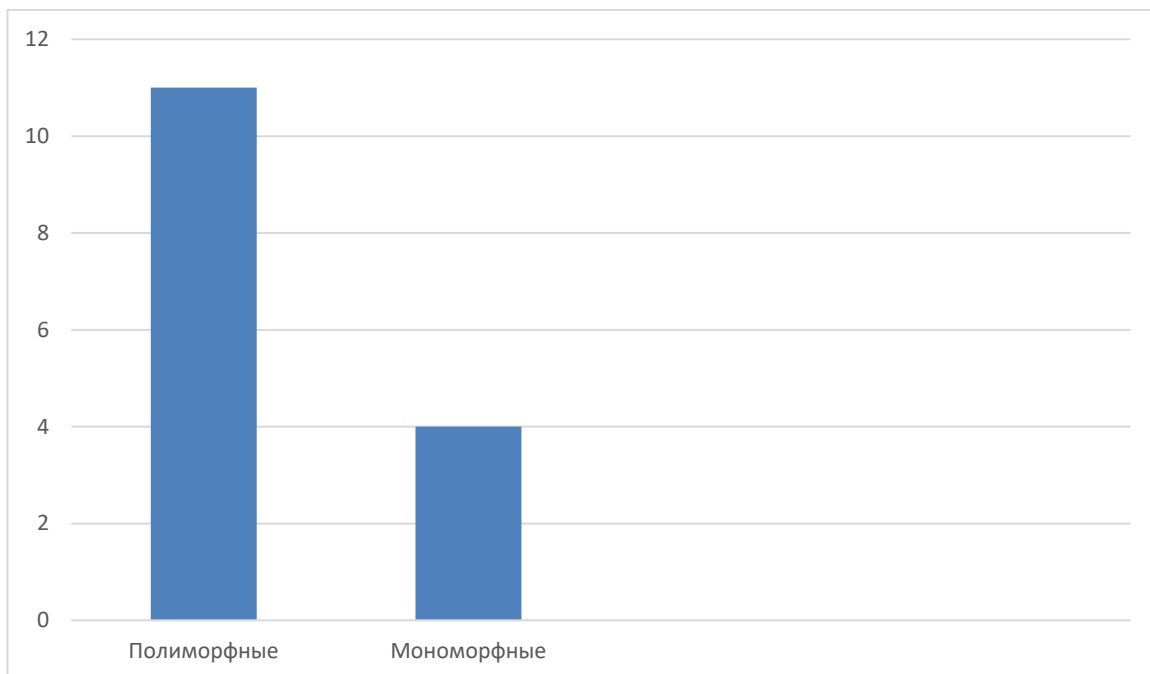


Рис. 2 Распределение дефектов звукопроизношения по признаку полиморфности и мономорфности

Дети с дизартрией имеют не только нарушения звукопроизношения, но и общую смазанность речи, носовой оттенок голоса, его слабость, замедленный темп речи.

Отмечается небольшой лексический запас слов у дошкольников с дизартрией. У дошкольников с лёгкой степенью дизартрии имеет место не только системное нарушение фонематических функций, но и неоднородный характер этих нарушений.

5. Исследование фонематических процессов

Результаты исследования дошкольников экспериментальной группы показали низкий уровень сформированности фонематического слуха и восприятия. Дети допускали ошибки при слухо-произносительной дифференциации группы звонких/глухих звуков: в сериях из трех слогов

второй слог произносился с ошибкой. Полученные результаты отражены в приложении № 3.

Опираясь на результаты исследования уровня фонематического слуха, можно сказать, что звонкость/глухость (10 детей, 66%) и твердость/мягкость (12 детей, 80%) большинство детей различают. Свистящие/шипящие различают гораздо меньше детей (7 детей, 46%), соноры – единицы (5 детей, 33%).

Так же можно отметить, что звукопроизношение и фонематический слух взаимосвязаны. Поэтому, дети, показавшие низкие результаты по звукопроизношению, дают аналогичные результаты и по сформированности фонематического слуха по той же группе звуков. И наоборот, дети, с нормой по звукопроизношению показывают хорошие результаты по сформированности фонематического слуха по той же группе звуков.

Результаты исследования уровня развития фонематического восприятия представлены в приложении № 2.

Таким образом, количество звуков в заданном слове правильно определили 10 детей (66%), последовательность звуков – 6 детей (40%) и место заданного звука в слове – 8 детей (53%).

Так, чаще всего при выделении первого гласного дети или называли всё слово целиком, или называли произвольный звук.

Уровень фонематического синтеза у дошкольников экспериментальной группы: ошибки в словах простой звукослоговой структуры не допускались, в словах усложненной звукослоговой структуры (слова со стечением согласных) звуки повторялись несколько раз, темп выполнения замедленный. При составлении слов из 7 - 8 последовательно названных звуков дети активно пользовались помощью экспериментатора. 5 дошкольникам не удалось составить слова из последовательно названных звуков. Уровень сформированности фонематических представлений низкий: дошкольникам экспериментальной группы не удалось отобрать все картинки с заданным звуком, придумывали слова простой слоговой структуры. 3 дошкольникам из

экспериментальной группы не удалось отобрать все карточки с заданным звуком.

Диагностика фонематических процессов у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии показала следующие количественные результаты:

На низком уровне фонематического развития – 6 детей;

На среднем уровне фонематического развития – 7 детей;

На высоком уровне фонематического развития – 2 ребенка.

Выводы по второй главе

На основании количественного и качественного анализа данных можно сделать следующие выводы: у данной группы детей имеются нарушения общей моторики. Это свидетельствует о том, что при псевдобульбарной дизартрии страдает вся моторная сфера, в частности общая моторика. А также у обследуемых детей имеются нарушения мелкой моторики. Развитие мелкой моторики идет параллельно с развитием звукопроизношения. Следовательно, несформированность данного навыка может повлиять на развитие звукопроизношения.

Исследование артикуляторной моторики показало: ограничение объема движений артикуляторных органов, истощаемость артикуляторных мышц, напряженность мышц артикуляторных органов, часто сочетающаяся с напряжением шейных мышц, наличием синкинезий, трудности нахождения и удержания заданной артикуляторной позы, воспроизведения двигательного ряда, пропуск, перестановки движений.

Взаимодействие и взаимосвязь акустических и речедвигательных представлений о звуке обеспечивает последовательность развития фонематического анализа. Нарушения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии препятствуют полноценному формированию

фонематических процессов (фонематического слуха и восприятия, фонематических представлений, анализа и синтеза) вследствие недостаточной деятельности речедвигательного анализатора.

Дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии лишены опоры на артикуляцию, четкое проговаривание, которые помогают расчленить звуковой образ слова, точно воспринимать и точно определять его звуковой состав.

Фонематический слух и фонематическое восприятие сформированы на достаточно низком уровне: все дошкольники экспериментальной группы допускали ошибки в определении места звука в слове по отношению к другим звукам, в определении первого звука в слове, определении места звука по отношению к другим звукам, ошибку не замечали, и помощь экспериментатора не помогла ее заметить.

У дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии отмечаются неточности в осуществлении простых форм фонематического анализа и трудности в осуществлении сложных его форм. Поэтому, имея предметом деятельности звуковую оболочку слова, правильно понимая задачу, состоящую в произвольном вычленении ее элементов, дети часто подменяли один элемент другим, называя в процессе фонематического анализа наряду со звуками и части слов - слоги, демонстрируя незначительный уровень ориентировки в звуковой действительности.

На формирование фонематического анализа отрицательное влияние оказывают и трудности слуховой дифференциации звуков, проявляющиеся в сложности выделения в звучащих словах тех фонематических различий, которые служат основой дифференциации слов. Четкого представления о звуковом составе слов у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии не сложилось.

Вместе с тем обнаружено, что семантический компонент облегчает фонематические операции у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Исследование развития способностей к фонематическому анализу, синтезу и представлениям показали неустойчивость данного навыка. Количество ошибок увеличилось при усложнении заданий. На результат выполнения заданий большое влияние оказывал способ анализа: если выполнялось задание в умственном плане, то ошибок было меньше; если выполнялось задание без опоры на проговаривание и слуховое восприятие, ошибок наблюдалось значительно больше.

Таким образом, с детьми экспериментальной группы необходимо проводить коррекционное обучение, так как выявлен низкий уровень готовности к обучению письму.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ

3.1. Теоретическое обоснование предупреждения нарушений письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

В системе речевой деятельности процесс письма занимает особое место, поскольку его формирование происходит под влиянием большого количества факторов, создающих его основания. К ним относят психофизиологическое развитие ребенка и виды деятельности, которые играют роль основы для более сложных видов. В состав компонентов основы письма отнесены также устная речь, когнитивные процессы, продуктивно-пропедевтическую виды деятельности, а также моторику, в частности, такой вид как графомоторная координация.

Одним из ведущих элементов, на основе которого происходит формирование операций письма, является фонетико-фонематической компонент устной речи. Его важность заключается в следующем: начальный этап обучения письму происходит по фонетическому принципу, для которого исключительное значение приобретает сформированность процесса распознавания звукового состава речи. Итак, фонематические процессы на рассматриваемом этапе формирования будут играть ведущую роль.

Другая сторона письма – материальная реализация, непосредственное изображение на бумаге соответствующих графем. Для нее важное значение приобретает общий уровень праксиса, а также его разновидности, которые являются пропедевтическими для формирования двигательного компонента письма [43,48].

Как уже отмечалось, формирование навыков письма происходит на основе определенного фундамента, среди компонентов которого является ряд

познавательных функций и операций, органической основой которых являются анализаторные системы. Учитывая упомянутую характеристику фундамента формирования навыков письма можно разделить на два отдельных звена: первая - восприятие звукового состава слова и соотнесение отдельных звуков с усвоенным обобщенным эталоном - фонемы; вторая - превращение фонемы в соответствующую графему.

Функционирование каждого из перечисленных звеньев обеспечивается определенными механизмами, которые объединены в сложную систему анализаторных связей и соответствующих участков коры головного мозга. В частности, для функционирования первого звена важное значение приобретает согласованное действие акустической и артикуляторно-двигательной анализаторных систем и познавательных процессов, обеспечивающих анализ и синтез определенного материала, предусмотренного для записи. Известно, что на ранних этапах формирования письменного навыка, аналитико-синтетические процессы в указанном направлении происходят при активном участии кинестетического анализатора. Произнесение ребенком того, что должно быть записанным, активизирует сложившиеся представления и облегчает освоение второго звена. Второе звено - графическое воплощение воспринятого материала происходит на основе согласованного действия зрительного и кинестетического анализаторов, а также познавательных процессов внимания, памяти, контроля соответствующей анализаторной модальности [54, 5, 91].

Следовательно, формирование письма должно происходить с учетом его психофизиологической основы, которой являются психические функции и операции восприятия, внимания, памяти и согласованное взаимодействие анализаторных систем, обеспечивающих ход функций и операций указанных процессов.

Образы звуков и представления об их свойствах формируются на основе определенных операций, связанных с соответствующим уровнем развития устной речи и его компонентов. В частности, соответствующему уровню

сформированности операций звукового анализа как важном структурном элементу фонематического компонента придается исключительное значение в системе подготовки к овладению письмом. С недостаточным уровнем его сформированности связывают проявления специфических фонемографических ошибок в письменной продукции, а именно пропусков, перестановок, замен. Следует указать, что звуковой анализ как звено фонетико-фонематического компонента формируется на основе определенного основания фонематического восприятия и фонематических представлений. Недостатки формирования в этих элементах структуры осложняют формирование операций звукового анализа [91, 61, 43].

Как известно, навык письма усваивается в процессе целенаправленного обучения. Начальный этап овладения упомянутым навыком требует постоянного сознательного контроля. В дальнейшем процессе усвоения происходит постепенная автоматизация операций, где сознательный контроль подключается только на конечном этапе. На начальном же этапе формирование операций письма происходит в четкой последовательности. На момент формирования письменного навыка у ребенка должно быть уже сформированным умение выделять отдельные звуки из слова, определять их последовательность в слове, а также иметь определенные представления (акустико-физические характеристики) о звуках речи [53, 24, 42, 61, 30, 74, 38].

Упомянутые умения обеспечиваются достаточным уровнем сформированности фонематических процессов - восприятия, представления, операции звукового анализа. В свою очередь, эти функции требуют соответствующего уровня сформированности познавательной сферы - восприятия, внимания, памяти и умственного развития.

Процесс написания отдельных букв начинается с активизации фонетического образа звука с характерными акустико-артикуляционными признаками, к которым присоединяется определенный графический образ-графема. Как результат, у ребенка формируются представления на сложном уровне: акустико-артикуляционные (фонематические) представления

сочетаются с оптическими. Как видим, процесс формирования этих связей достаточно сложный, поскольку требует интеграции аналитической деятельности [85].

Для эффективной коррекционной работы над речевым дефектом, необходимо выбрать наиболее рациональные и экономичные пути его преодоления, также уметь выявлять характер речевых нарушений, их глубину и степень, уметь анализировать, какие компоненты речевой системы они затрагивают - отмечает Р.Е. Левина [42].

Наиболее специализированной представляется нам методика Л.В.Лопатиной и Н.В.Серебряковой для коррекции стертой формы дизартрии у дошкольников. Основное внимание в данной методике уделено развитию кинестетической основы движения рук и артикуляционных движений, оригинально подана работа по закреплению и автоматизации звуков, основанная на принципе закрепления от закрытых слогов, даны упражнения на развитие просодической стороны речи, представлен такой вид работы, как развитие фонематического восприятия [51].

Недостатками данной методики, по нашему мнению, можно считать несколько моментов. При том, что система упражнений по развитию моторной функции ориентирована на одновременное воздействие на кинетическую и кинестетическую основу движений, формирование различных уровней движений с учетом их поэтапного усложнения, развитие моторной функции начинается с работы над тонкой моторикой, опуская значимый этап работы над общей моторикой. Работа по преодолению фонематических нарушений опережает работу над фонетической стороной речи, что, с нашей точки зрения, является правильным, но при этом не включает в себя доречевого этапа формирования фонематического восприятия. Кроме того, не учитывается, что в процессе онтогенетического развития ребенка им лучше воспринимаются не отдельные звуки и слоги, а целые слова, в методике же представлен обратный порядок работы. Развитие пространственных представлений в методике

Л.В.Лопатиной и Н.В.Серебряковой представлено в ограниченном объеме на речевом материале в разделе работы по лексике и грамматике [51].

Предлагаемая Е.Ф. Архиповой система предупреждения и преодоления нарушения письма, связанных с неточным артикулированием звуков в речи, направлена на уточнение артикулирования гласных и согласных звуков с использованием тактильно-двигательной стимуляции [2].

Необходимо начинать работу с уточнения произношения гласных, так как на их базе легче координировать работу всех частей артикуляционного аппарата и именно гласные дают лучшую разборчивость речи. При утрированном произнесении гласных звуков в определенной последовательности рекомендуется поочередно осуществлять прижатие подушечек пальцев обеих рук к индикатору Кузнецова.

Утрированное произнесение гласных звуков (АОУИЫЭ) сочетается с одновременным прижимом к индикатору Кузнецова: А — большого пальца, О — среднего пальца, У — указательного пальца, И — безымянного пальца, Ы — мизинца, Э — всей ладони.

Вводят зрительные опоры-символы для гласных звуков, которые не только подсказывают, какой гласный звук произносить, но и напоминают, что губы должны активно работать. Это обеспечивает четкость артикуляции.

При включении стимуляции рецепторных зон кистей обеих рук усиливаются ощущения тактильно-кинестетической модальности. Стимуляцию осуществляют прижатием подушечек пальцев к предмету, имеющему поверхность заостренной формы, с одновременным четким произнесением гласных звуков.

Утрированная артикуляция гласных звуков способствует подаче более четких двигательных ощущений в кору головного мозга, а движения пальцев руки подкрепляют моторные образы звуков.

Уточнив артикуляцию гласных, научив детей активно работать губами при произнесении гласных звуков, а также после овладения учеником поочередным прижатием каждого пальца к игольчатой поверхности

индикатора Кузнецова, можно переходить к уточнению артикуляции согласных звуков.

Тренировки органов артикуляции в переключении с одной артикуляции на последующую создают прочные кинестетические ощущения. Формируется стереотип новых четких артикулем. Такой тренинг способствует предупреждению и преодолению дисграфических ошибок при письме у учащихся с вялой и нечеткой артикуляцией звуков. Это касается дисграфии, в основе которой лежит информированность кинестетических образов звуков.

Редуцированное произнесение гласных, нечеткое, смазанное произнесение согласных звуков отражается на письме в виде пропусков, замен гласных звуков и согласных при их стечении. Это один из специфических видов дисграфических ошибок у детей. Предлагаемая система упражнений, которая предусматривает утрированную артикуляцию гласных и согласных звуков, способствует подаче более четких импульсов от движений в кору головного мозга, а движения пальцев обеих рук по индикатору подкрепляют моторные образы звуков.

Таким образом формируются связи фонемы, артикулемы, графемы и кинемы, что способствует преодолению артикуляторно-акустической дисграфии.

Согласно методике Г.А. Каше, при проектировании коррекционной работы по преодолению нарушений письма стоит задача создать систему обучения старших дошкольников с фонематическим недоразвитием, обеспечивающую, с одной стороны, овладение фонетической системой языка, с другой — подготовку к овладению грамотой общепринятым аналитико-синтетическим методом [30].

В общем виде решение этих задач сводится к следующему: в первую очередь специальными логопедическими приемами должны быть поставлены звуки или уточнена артикуляция имеющихся звуков. Выработка правильных артикуляционных навыков является при этом лишь одним из условий, обеспечивающих успешное решение поставленных задач.

Специально следует выделить работу, направленную на развитие фонематического слуха, т. е. на различение поставленных или уточненных в произношении звуков на слух, а также на развитие слуховой памяти.

Развитие артикуляционных навыков и фонематического слуха должно сочетаться с развитием анализа и синтеза звукового состава речи. Упражнения в звуковом анализе и синтезе, опираясь на четкие кинестетические и слуховые ощущения, в свою очередь, способствуют осознанному овладению звуками речи, что имеет громадное значение не только для подготовки к грамоте, но и (это на определенном этапе обучения главное) для введения в речь поставленных или уточненных в произношении звуков. Таким образом, вводя в разрабатываемую нами систему упражнения, направленные на анализ и синтез звукового состава слова, мы предполагали одновременно решить две задачи — ускорить процесс фонемообразования и подготовить детей к усвоению письма. Эти две задачи близки, но не идентичны. В самом деле, для овладения устной речью было бы достаточно после постановки звука наряду с тренировочными упражнениями, направленными на закрепление произношения, научить детей различать звуки и находить их в составе слова. При этом следовало бы отрабатывать только те звуки, которые неправильно произносятся или неправильно употребляются в речи.

Для подготовки к обучению письму аналитико-синтетическим звуковым методом кроме всего перечисленного необходимо еще научить детей следующему, различать между собой любые звуки, как гласные, так и согласные; любые звуки выделять из состава слова; уметь членить слова на слоги, а слоги на звуки; уметь объединять звуки в слоги и слова; уметь определять последовательность звуков в слове, уметь членить предложение на слова.

Для того чтобы сделать занятия по произношению интересными для детей, в первую очередь необходимо построить процесс овладения фонетической системой языка так, чтобы он стал осознанным. У детей в этом

возрасте особенно развиты чуткость и восприимчивость к звуковому составу языка.

У детей с недостатками произношения, которые не могли без специальной помощи преодолеть свои затруднения, особенно велико желание научиться правильно произносить слова и входящие в них звуки. Используя это естественное стремление детей к правильной речи, следует в процессе обучения произношению пробудить их познавательные интересы, заставить работать мысль, постоянно ставить перед ними посильные и в то же время требующие известного напряжения задачи.

Таким образом, высокая эффективность в профилактике нарушений письма была отмечена в системе коррекционно-развивающей работы практических психологов и нейропсихологов. Применение логопедом психологических и нейропсихологических методов диагностики значительно расширяет информацию о ребенке, тем самым педагогическое коррекционное воздействие становится личностно-ориентированным и соответственно более эффективным. В системе профилактических мер по предупреждению возникновения дисграфии логопеду необходимо дополнительно решать такие задачи как совершенствование речемыслительной деятельности ребенка, повышение уровня его языкового развития, формирования навыков произвольных действий с языковыми единицами, формирование и совершенствование взаимодействия высших психических функций.

На основании вышеизложенного, становится очевидной необходимость своевременной и правильно организованной профилактики нарушений письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии должны своевременно попадать под контроль логопеда.

3.2. Содержание логопедической работы по предупреждению нарушений письма у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Базой для проведения обучающего эксперимента явилось МБДОУ - детский сад № 370 г. Екатеринбурга.

В эксперименте принимали участие те же дети подготовительной группы, которые участвовали в констатирующем эксперименте. С 12 марта 2018 года по 15 апреля 2018 года с детьми проводилась коррекционно-логопедическая работа. В ходе эксперимента проводились фронтальные, подгрупповые и индивидуальные занятия. Всего количество проведенных занятий составляет 70. Учитывались данные констатирующего эксперимента.

Цель логопедической работы состояла в коррекции:

- нарушений общей моторики;
- нарушений мелкой моторики;
- нарушений артикуляционной моторики;
- звукопроизношения;
- нарушений фонематических процессов;
- нарушений звукового анализа и синтеза;

Задачи и организация логопедической работы

1. Принцип ведущей деятельности — игра. Занятия проводились в игровой форме.

2. Правильная организация работы во время занятий. Вследствие неустойчивости, неуравновешенности психических процессов у детей с ФФНР занятия были недолгими по времени, с чередованием видов занятий, активной мыслительной работы и отдыха. В перерывах между занятиями проводились подвижные игры.

3. Принцип индивидуального подхода. При организации коррекционного воздействия учитывался характер и степень выраженности

недоразвития речи, а также возраст детей, их личностные особенности, состояние их соматического здоровья и т.д.

4. Принцип системности в работе. Системность предполагает учет взаимосвязи и взаимовлияния иерархично организованных компонентов речи. Развитие какого-либо компонента речевой системы невозможно без учета его связи с остальными. Кроме того, речь не изолированная функция. Она системно взаимосвязана с психофизическим развитием ребенка, что также учитывалось в работе.

5. Общие дидактические принципы. Эти принципы также учитывались при проведении коррекционного воздействия (наглядности, доступности, сознательности, от простого к сложному и др.)

Логопедическая работа осуществляется преимущественно в процессе устной речи. Для начала проводилась фронтальная часть занятий, направленная на формирование фонематического слуха детей, привлечения их внимания к звуковой стороне речи (работа строилась на правильно произносимых звуках), затем подготовка артикуляционного аппарата (артикуляционная гимнастика).

Основное содержание логопедической работы включало работу по развитию моторной сферы, звукопроизношения, фонематического слуха, фонематического восприятия; формирование правильного артикуляторного уклада нарушенного звука; автоматизацию правильного произношения звука сначала в специально подобранном речевом материале, а затем в спонтанной речи, с учётом механизма нарушений.

При разработке содержания коррекционной работы использовались методики Е. Ф. Архиповой и Каше Г.А., Садовниковой И. Н. [1, 30, 70].

Коррекционно-логопедическая работа проводилась в три этапа:

1 этап – подготовительный

Задачи и направления данного этапа:

- развитие моторной сферы;

- уточнение артикуляции звуков в слуховом и произносительном планах;

- развитие слуховых дифференцировок;
- развитие фонематического восприятия.

2 этап – основной

Задачи и направления данного этапа:

- развитие слухового внимания;
- развитие фонематического анализа и синтеза;
- развитие слуховых дифференцировок (дифференцировать оппозиционные звуки на уровне слога, слова, словосочетания, предложения, текста).

3 этап – заключительный

Задачи и направления данного этапа:

- закрепление полученных знаний;
- перенос полученных знаний и умений на другие виды учебной деятельности.

Рассмотрим подробно каждый раздел:

1) Развитие моторной сферы:

Цель – формирование мелкой моторики и координации движений пальцев рук у дошкольников с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

У данной категории детей недостаточно развиты мышцы кисти рук, наблюдается низкая координация движений. На занятиях использовали самомассаж пальцев и кистей рук, с сопровождением стишками или счетом на 4 для каждой руки.

Проводили следующие упражнения по развитию мелкой моторики:

застегивание пуговиц, кнопок, пряжек разных размеров, молний; шнурование обуви; занятия с пластилином и ножницами; игры с мелкими предметами(мозаика, нанизывание бус, мелкий конструктор лего); подготовка

руки к письму (штриховка, раскрашивание картинок, обводка трафаретов, графические диктанты, работа с прописями).

Упражнения на развитие и совершенствование статической координации движений: «Деревья», «Стол», «Гнездо», «Крыша», «Магазин», «Коза», «Кошка», «Очки», «Зайчик».

Упражнения на развитие и совершенствование динамической координации движений: «Звонок», «Пальчики здороваются», «Оса», «Человечек», «Птички летят», «Игра на пианино», «Катаем лодочку», «Курочка пьет воду», «Веселые маляры», «Погладим котенка».

2) Развитие моторики артикуляционного аппарата

Цель – формирование моторики артикуляционного аппарата удошкольников с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

У данной категории детей не в полном объеме развиты двигательные функции губ, челюсти, языка. Объем движений недостаточного диапазона, наблюдалась истощаемость движений. Отмечаются статические и динамические нарушения координации движений.

Упражнения на развитие моторики артикуляционного аппарата.

Статические упражнения: «Улыбка», «Трубочка», «Хоботок», «Улыбка-Хоботок», «Лопаточка», «Иголочка», «Сердитая кошечка», «Желобок», «Парус», «Чашечка», «Заборчик».

Динамические упражнения: «Лошадка», «Грибок», «Маляр», «Дятел», «Покусывание кончика языка», «Качели», «Катание шарика», «Часики», «Мясорубка», «Прятки», «Вкусное варенье», «Змейка».

Для развития двигательных функций челюсти использовались следующие упражнения: «Бегемотик», «Трусливый птенчик», «Акулы», «Обезьянка», «Индюк», «Сердитый лев», «Дразнилки», «Кролик», «Калитка».

3) Коррекция звукопроизношения

На этапе коррекции звукопроизношения проводилась работа по постановке, автоматизации звуков, по дифференциации сходных звуков по акустическим и артикуляционным звукам. Данная работа проводилась

индивидуально, в зависимости от состояния звукопроизношения у каждого ребенка.

4) Развитие фонетико-фонематических процессов.

Упражнения по развитию фонематического слуха были заимствованы у Садовниковой И. Н. и Е. В. Колесниковой, и адаптированы под возраст данных детей [70, 32].

Цель – формировать фонематический слух и восприятие у детей с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Сначала коррекционная работа проводилась на уточнение произносительного и слухового образа каждого из смешиваемых звуков. После чего, сопоставлялись конкретные смешиваемые звуки в произносительном и слуховом плане.

Таблица № 8

План коррекционной работы Ксении И.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, произвольного торможения, статической координации движений, динамической координации движений
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой (лопаточка – иголочка).
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка свистящих [С], [З], [Ц], [Р], [Л], и их автоматизация, дифференциация [Ч]- [Т]
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение шипящих и свистящих фонем, соноров.

Для работы по дифференциации смешиваемых звуков использовались следующие упражнения:

- хлопнуть в ладоши, если услышишь заданный звук.

- по сюжетной картине назвать все слова с заданным звуком.
- придумать слова, начинающиеся на определенный звук и др.

Для работы по развитию фонематического анализа и синтеза использовались разнообразные игры: «Поезд», «Найди ошибку», «Часы», «Отгадай слово», «Угадай, что звучало», «Шумящие мешочки», «Жмурки», «Отыщи слово, отыщи звук».

Конспекты занятий представлены в приложении № 9.

Календарно-тематический план представлен в приложении № 8.

Для каждого ребенка был составлен план коррекционной работы с учетом результатов констатирующего эксперимента. План коррекционной работы Ксении И. и Андрея П. представлены в таблицах № 8 и № 9, а планы коррекционной работы для остальных детей – в приложении № 7.

Таблица № 9

План коррекционной работы Андрея П.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, произвольного торможения, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой (лопаточка – иголочка)
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка шипящих [Ш], [Ж] и их автоматизация
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение шипящих и свистящих фонем, определение последовательности звуков и места заданного звука в слове

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Для оценки эффективности коррекционной работы, был проведен контрольный эксперимент. Процедура проведения контрольного эксперимента аналогична процедуре проведения констатирующего. Использовались те же приёмы и методы обследования, что и на этапах констатирующего эксперимента. Контрольный эксперимент проводился в период с 12.03.2018 – по 15.04.2018.

Цель контрольного эксперимента – провести сравнительный анализ уровня успешности выполнения диагностических проб для проверки эффективности работы по подготовке к обучению грамоте у дошкольников подготовительной группы.

В ходе эксперимента было проведено обследование речевых и неречевых функций, включающих в себя следующие разделы:

1. Обследование моторной сферы;
2. Обследование звукопроизношения и просодических компонентов языка;
3. Обследование фонематических процессов.

Для оценки результатов использовались количественные и качественные показатели. Качество выполнения заданий оценивалось по трехбалльной шкале. Данные по результатам обследования общей моторики отражены в приложении № 4.

1. Исследование общей моторики

По результатам исследования общей моторики можно сделать следующие выводы. При исследовании двигательной памяти и переключаемости движений отмечается, что большинство детей (55%) допустили ошибки в задании на повторение последовательности движений, правильно справились с этим заданием 7 детей (45%). С заданием на исключение запретного движения 9 детей (60%) справились хорошо, 5 детей

(33%) допустили ошибки, у них отмечались нарушения двигательной памяти и переключаемости движений, и 1 ребенок (7%) не справился.

По результатам констатирующего эксперимента: по первой пробе средний балл – 2,2 балла, по второй – 2,5 балла. По результатам контрольного эксперимента: по первой пробе средний балл – 2,3 балла, по второй – 2,6 балла.

При обследовании произвольного торможения можно увидеть, что у 7 детей (45%) отмечались нарушения при выполнении задания, такие как несоответствие двигательной реакции сигналу. Верно справились с данной пробой 8 детей (55%). По результатам констатирующего эксперимента: средний балл – 2,4 балла. По результатам контрольного эксперимента: средний балл – 2,5 балла.

При исследовании статической координации движений с заданием «стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуть вперед» безошибочно справились 3 ребенка (20%). У 8 детей (55%) отмечались следующие нарушения: раскачивается из стороны в сторону, балансирует туловищем и руками. Не смогли выполнить пробу 2 ребенка (13%). В задании «стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед» 9 детей (60%) допустили ошибки.

По результатам констатирующего эксперимента: по первой пробе средний балл – 1,8 балла, по второй – 2,1 балла. По результатам контрольного эксперимента: по первой пробе средний балл – 2,2 балла, по второй – 2,2 балла.

При исследовании динамической координации: по результатам констатирующего эксперимента: по первой пробе средний балл – 2,2 балла, по второй – 2,5 балла. По результатам контрольного эксперимента: по первой пробе средний балл – 2,5 балла, по второй – 2,0 балла.

При исследовании пространственной организации движений: по результатам констатирующего эксперимента: по первой пробе средний балл – 2,2 балла, по второй – 2,5 балла. По результатам контрольного эксперимента: по первой пробе средний балл – 2,3 балла, по второй – 2,6 балла.

При исследовании ритмического чувства: по результатам констатирующего эксперимента: средний балл – 2,0 балла. По результатам контрольного эксперимента: средний балл – 2,4 балла.

2. Исследование мелкой моторики

В ходе контрольного эксперимента была исследована мелкая моторика пальцев рук.

Результаты обследования представлены в приложении № 3. Как видно из результатов, показатели детей улучшились.

При исследовании статической координации 6 детей (40%) показали более высокие результаты и 8 детей (55%) при исследовании динамической координации движений.

Таким образом, средний балл при исследовании статической координации составляет:

- проба № 1 - 2,8 балла (2,4 балла при констатирующем эксперименте);
- проба № 2 – 2,8 балла (2,6 балла при констатирующем эксперименте);
- проба № 3 – 2,5 балла (2,2 балла при констатирующем эксперименте).

Средний балл при исследовании динамической координации составляет:

- проба № 1 – 2,6 балла (2,6 балла при констатирующем эксперименте);
- проба № 2 – 2,4 балла (2,0 балла при констатирующем эксперименте);
- проба № 3 – 2,2 балла (1,6 балла при констатирующем эксперименте).

3. Исследование моторики артикуляционного аппарата

В ходе контрольного эксперимента была исследована артикуляционная моторика.

Результаты обследования представлены в приложении № 3. Как видно из результатов, показатели детей улучшились.

При исследовании двигательных функций губ 12 детей (80%), при исследовании двигательных функций челюсти 14 детей (93%), при исследовании двигательных функций языка также 14 детей (93%) показали более высокие результаты.

Таким образом, средний балл при двигательных функций губ составляет:

- проба № 1 - 2,4 балла;
- проба № 2 – 2,5 балла;
- проба № 3 – 2,2 балла;
- проба №4 – 2,4 балла.

Средний балл по 4 пробам составил при констатирующем эксперименте – 2,0 балла, при контрольном – 2,4 балла.

Средний балл при исследовании двигательных функций челюсти составляет:

- проба № 1 – 2,6 балла (1,9 балла при констатирующем эксперименте);
- проба № 2 – 2,2 балла (2,0 балла при констатирующем эксперименте);
- проба № 3 – 2,7 балла (2,5 балла при констатирующем эксперименте);
- проба №4 – 2,2 балла (2,1 балла при констатирующем эксперименте).

Средний балл при исследовании двигательных функций языка составляет:

- проба № 1 – 2,5 балла (1,6 балла при констатирующем эксперименте);
- проба № 2 – 2,2 балла (1,3 балла при констатирующем эксперименте);
- проба № 3 – 2,2 балла (1,2 балла при констатирующем эксперименте);
- проба №4 – 2,4 балла (1,2 балла при констатирующем эксперименте).

4. Исследование звукопроизношения

В приложении № 4 представлены результаты обследования звукопроизношения констатирующего и контрольного экспериментов.

При проведении логопедической работы наибольшее внимание уделялось звуками групп свистящих и шипящих, поскольку соноры - более сложные звуки по артикуляции, их постановка производится после свистящих и шипящих.

Средний балл при исследовании звукопроизношения при констатирующем эксперименте – 1,4 балла, при контрольном – 2,2 балла.

5. Исследование фонематических процессов

Также в ходе контрольного эксперимента были исследованы фонематические процессы.

Результаты обследования представлены в приложении № 4. Как видно из таблиц, показатели детей улучшились.

Таким образом, средний балл при исследовании уровня развития фонематического слуха составляет 2,2 балла (1,8 балла при констатирующем эксперименте).

Средний балл при исследовании фонематического восприятия – 2,1 балла (2,0 балла при констатирующем эксперименте).

Средние баллы исследования звукового анализа и синтеза составляют:

- выделение ударного гласного – 2,2 балла (1,8 балла при констатирующем эксперименте);
- выделение звука из слова – 2,0 балла (1,6 балла при констатирующем эксперименте);
- выделение звука на фоне слова – 1,8 балла (1,2 балла при констатирующем эксперименте);
- выделение общего звука из слова – 2,4 балла (1,7 балла при констатирующем эксперименте);
- определение первого, последнего звука – 2,1 балла (1,6 балла при констатирующем эксперименте);
- определение места звука по отношению к другим звукам – 2,4 балла (1,9 балла при констатирующем эксперименте);
- составление слов из последовательности названных звуков – 2,2 балла (1,6 балла при констатирующем эксперименте);
- отбор карточек с названным звуком – 2,0 балла (1,7 балла при констатирующем эксперименте);
- подбор слов с названным звуком – 2,2 балла (1,4 балла при констатирующем эксперименте);
- дифференциация фонем по представлению – 2,3 балла (1,4 балла при констатирующем эксперименте).

Сопоставление данных констатирующего и контрольного экспериментов в виде рисунков представлено в Приложении № 4.

Выводы по третьей главе

Таким образом, в третьей главе были рассмотрены методики Е. Ф. Архиповой, Г. А. Каше, Л. В. Лопатиной, Н. В. Серебряковой и др. [1, 30, 50].

Основываясь на результатах констатирующего эксперимента, были подобраны и описаны этапы, виды логопедических работ по коррекции нарушений в моторной сфере, звукопроизношения, фонематических процессов.

Коррекционная работа по подготовке к обучению грамоте детей с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии была проведена с учетом принципа постепенного перехода от простого к сложному.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал положительную динамику развития детей.

Таким образом, проведенная коррекционная работа положительно повлияла на развитие речи детей, что, в свою очередь, способствовало улучшению готовности к обучению детей письму.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическое и практическое изучение проблемы предупреждения нарушений письма у детей легкой степенью псевдобульбарной дизартрии подтвердило актуальность проблемы.

Профилактика нарушений письма заключается в формировании и коррекции фонематических процессов, звукопроизношения и моторного праксиса. Также для успешного овладения процессом письма необходимо сформированность психологической базы речи (восприятие, внимание, память, мышление), анализаторных систем (слух, зрение, моторика), зрительно-двигательной и зрительно-моторной координации, пространственной ориентировки, зрительного восприятия, слуховой памяти, слухо-моторной координации, мелкой моторики рук.

У детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией выше перечисленные компоненты недостаточно сформированы, что ведет к трудностям в освоении письма. Также, у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии наблюдаются нарушения пространственных представлений, чувство ритма, недоразвитие графических навыков, мелкой моторики рук, артикуляционной моторики.

Анализ констатирующего эксперимента позволил выявить количественные и качественные особенности уровня развития речевых и неречевых функций у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии по сравнению с детьми с нормой.

Были использованы упражнения на развитие моторной сферы, звукопроизношения и фонематических процессов.

Контрольный эксперимент показал положительную динамику данной работы по сравнению с констатирующим экспериментом.

Таким образом, можно сказать о том, что у детей дошкольного возраста ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии можно

скорректировать трудности, отрицательно влияющие на обучение детей письму посредством коррекционных занятий.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2008. – 254 с.
2. Архипова, Е.Ф. Преодоление некоторых видов нарушений письма у учащихся начальных классов [Текст] / Е. Ф. Архипова // Начальная школа. – 2009. - № 5. – С.22-23 .
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей : учебное пособие [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2007. – 331 с.
4. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи [Текст] / В. И. Бельтюков. – М. : АПН РСФСР, 1964. – 205 с.
5. Бернштейн, Н. А. О построении движений [Текст] / Н.А. Бернштейн. — М. : Государственное издательство медицинской литературы, 1947. — 253 с.
6. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения [Текст] / П.П. Блонский. — М. : Педагогика, 1979. — 304 с.
7. Бондаренко, А. К. Словесные игры в детском саду. Пособие для воспитателя детского сада [Текст] / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1974. – 96 с.
8. Величенкова, О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] /О. А. Величенкова, Н. М. Русецкая. – М. : Национальный книжный центр, 2015. — 320 с.
9. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Наука, – 1973. – 329 с.
10. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова — 5-е изд., перераб. и доп. — М. : Владос, 2008. — 703 с.

11. Волкова, Л. С. Рекомендации к системе обследования фонематической стороны речи у дошкольников с ЗПР [Текст] / Л. С. Волкова, Г. Г. Голубева // Дефектология. – 1995. – № 2 . – С.52-53.
12. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования [Текст] / Т.В.Волосовец. — М. : Академия, 2000. — 200 с.
13. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников [Текст] : хрестоматия / Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1962. – 287 с.
14. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. — М.: Эксмо, 2005. — 1136 с.
15. Выготский, Л. С. Собр. сочинений [Текст] / Л. С. Выготский. В 5 т. – Т. 2, – М. : Академия. 1982. – 952 с.
16. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Издательство Лабиринт, 1999. — 352 с.
17. Выготский, Л. С. Память и ее развитие в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский // Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, В. Я. Романова. – М., 2000. – С. 616 – 625.
18. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин. — М. : Исследования мышления в советской психологии, 1966. – 725 с.
19. Гвоздев, Н. А. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Н. А. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
20. Гвоздев, А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка [Текст] / А. Н. Гвоздев – Ч. 1 — М. : АПН РСФСР, 1949. — 268 с.
21. Гвоздев, А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка [Текст] / А. Н. Гвоздев – Ч. 2 — М. : АПН РСФСР, 1949. — 268 с.

22. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонематической стороны речи у дошкольников [Текст] / Г. Г. Голубева. – М. : Эксмо, 2000. – 150 с.
23. Гуровец, Г.В. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии [Текст] / Г. В. Гуровец, С.И. Маевская // Вопросы логопедии. – 1978. – № 5. – С. 32-36.
24. Гурьянов, Е.В. Психология обучения письму. Формирование графических навыков письма [Текст] / Е. В. Гурьянов. М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – 264 с.
25. Дизартрия [Текст] : хрестоматия / сост. Е. Н. Винарская. – М. : АСТ, 2005. – 141 с.
26. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] / Л.Н. Ефименкова. — М.: Национальный книжный центр, 2015. — 320 с.
27. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С.Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б.Филичева. — М. : Просвещение, 1990. — 239 с.
28. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. — М. : Владос, 1998. — 280 с.
29. Карелина, И.Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств [Текст] / И. Б. Карелина //Дефектология. – 2000. – № 1. – С. 24-26.
30. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] / Г.А. Каше. – М.: Эксмо, 2012. – 171 с.
31. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии [Текст] : пособие для логопедов / В. А. Киселева. – М. : Школьная пресса, 2007. – 48 с.
32. Колесникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у детей 4-5 лет [Текст] : учебно-методическое пособие к рабочей тетради «От слова к звуку» / Е. В. Колесникова. – М.: Ювента, 2007. – 96 с.

33. Кольцова, М. М. Формирование двигательных функций ребенка [Текст] / М. М. Кольцова // Психология развития : хрестоматия. — СПб. : Эксмо, 2001. — С. 163-177.
34. Кондратенко, И. Ю. Произносим звуки правильно. Логопедические упражнения [Текст] / И. Ю. Кондратенко. — М. : Айрис-пресс, 2014. — 64 с.
35. Коноваленко, В. В., Коноваленко, С. В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — М. : ГНОМ, 2000. — 256 с.
36. Коноваленко, В. В., Коноваленко, С. В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного и возраста [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. — М. : ГНОМ, 2001. — 250 с.
37. Кравченко, А.И. Психология и педагогика [Текст] : учебник / А.И. Кравченко. — М. : ИНФРА-М, 2008. — 400 с.
38. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : учебно–методическое пособие / А. Н. Корнев. — СПб. : МиМ, 1997. — 286 с.
39. Крутецкий, В. А. Психология [Текст] / В. А. Крутецкий. — М. : Просвещение, 1974. — 524 с.
40. Ласков, В. Б. Основы детской неврологии [Текст] / В. Б. Ласков. — Ростов н/Д : Феникс, 2008. — 285 с.
41. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и пути коррекции у младших школьников [Текст] : учеб. пособие / Р. И. Лалаева. — СПб. : СОЮЗ, 1998. — 224с.
42. Левина, Р. Е. Нарушения речи и письма у детей [Текст] : избр. тр. / Р. Е. Левина. — М. : АРКТИ, 2005. — 224 с.
43. Левина, Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей [Текст] : хрестоматия по логопедии / Р.Е. Левина. — М. : Академия, 1997. — 287 с.
44. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. — М. : Просвещение, 1968. — 367с.

45. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. — 584 с.
46. Леонтьев, А.Н. К теории развития психики ребенка. Хрестоматия по возрастной психологии [Текст] : учеб. пособие / А.Н.Леонтьев. М.: Академия, 2003. — 508 с.
47. Леонтьев, А. Н. Функции и формы речи [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Академия, 1979. – 650 с.
48. Логопедия [Текст]: учебник для спец. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2008. – 703 с.
49. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] / Л. В. Лопатина. – СПб. : Союз, 2001. – 192 с.
50. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Изд-во СОЮЗ, – 2000. – 192 с.
51. Лопатина, Л.В., Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Коррекция стертой дизартрии [Текст] / Л. В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 191 с.
52. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Просвещение, 1962. – 654 с.
53. Лурия, А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования [Текст] : учебное пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. Заведений /А. Р. Лурия. – М. : Издательский центр Академия, 2002. – 252 с.
54. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А. Р. Лурия. – М. :Просвещение, 1950. – 85 с.
55. Мартынова, Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональных дислалий

[Текст] / Р. И. Мартынова // Дизартрии : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. учеб. заведений. — М. : ВЛАДОС, 1997. — 131 с.

56. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 408 с.

57. Менджерицкая, Д. В. Детские игры [Текст] / Д. В. Менджерицкая // Дошкольное воспитание. — 2008. — № 5. — С.10-11.

58. Мышление и речь [Текст] : сборник статей / под ред. Н.И. Жинкина, Ф.Н.Шемякина. — М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1963. — 272с.

59. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Н. М. Назарова. — М. : Академия, 2008. — 352 с.

60. Немов, Р. С. Психологический словарь [Текст] / Р. С. Немов. — М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. — 560 с.

61. Орфинская, В. К. Методика работы по подготовке к обучению грамоте детей-алаликов и анартриков [Текст] / В. К. Орфинская. - М. : Академия, 1963. — 320 с.

62. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. — М.: Издательский центр Академия, 2002. — 300 с.

63. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. — М. : Просвещение, — 1967. — 368 с.

64. Павлова, Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников [Текст] / Т. А. Павлова. — М.: Школьная пресса, 2004. — 200 с.

65. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студ. дефектол. фак-тов пед. ин-тов / О.В. Правдина. — М. : Просвещение, 2003. — 272 с.

66. Приходько, О. Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / О. Г. Приходько // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2009. — № 6. — С. 49-54.

67. Репина, З. А. Опосредованная гимнастика для детей дошкольного возраста: учеб пособие / З. А. Репина, А. В. Доросинская. Екатеринбург : Издательство Урал. гос. Ун-та, 2013, – 78 с.
68. Репина, З. А. Уроки логопедии [Текст] / З.А. Репина, В. И. Буйко. – Екатеринбург : Изд-во ЛИТУР, 1999. – 208 с.
69. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство Питер, 2000. – 712 с.
70. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкол. учреждений и школ различ. Типов / И. Н. Садовникова. – М. : АРКТИ, 2005. – 85 с.
71. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. – М. : АРКТИ, 2005. – 90 с.
72. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте [Текст] : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / А. В. Семенович. — М. : Издательский центр Академия, 2002. — 232 с.
73. Селиверстов, В. И. Дизартрии [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. учеб. заведений / В. И. Селиверстов. — М. : ВЛАДОС, 1997. — 131с.
74. Соботович, Е. Ф. Проявления стертых дизартрий и методы их диагностики [Текст] / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская // Дефектология, 1974. – № 4. – С.20-24.
75. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е. Ф. Соботович. – М. : Классик-стиль, – 2003. – 160 с.
76. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова. — Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 1998. — 50с.

77. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения [Текст] / К. Д. Ушинский. — М. : Педагогика, 1975. — 584 с.
78. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения [Текст] / К. Д. Ушинский. — М. : Педагогика, 1975. — 440с.
79. Федосова, Н. А. От слова к букве [Текст] / Н. А. Федосова. — М. : АРКТИ, 2018. — 111 с.
80. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева. — М. : Просвещение, 1989. — 224 с.
81. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения : практикум по логопедии [Текст] : учеб. пособие для учащихся пед. училищ / М. Ф. Фомичева. — М. : Просвещение, 1989. — 239 с.
82. Фомичева, М. Ф. Введение в логопедию. Материалы для практического усвоения системы фонем русского языка [Текст] : учеб. пособие для студентов и слушателей курсов переподгот. и повышения квалификации / М. Ф. Фомичева, Е. В. Оганесян. — М. : Изд-во МПСИ, 2010. — 88 с.
83. Хрестоматия по логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений / под ред. Л.С.Волковой, В.И.Селиверстова. — М. : ВЛАДОС, 1997. — 560 с.
84. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и воспитание [Текст] / Л. С. Цветкова. — М. : Юристъ, 1997. — 256 с.
85. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / Г.В.Чиркина, Т.Б.Филичева, А.В. Ястребова, Т.П.Бессонова. — М. : АРКТИ, 2003. — 240 с.
86. Шабля, А. А. Изучение влияния дидактической игры на развитие фонематического слуха у детей дошкольного возраста [Текст] / А. А. Шабля. — М. : Просвещение, 2014. — 220 с.

87. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. высш. пед. учеб. заведений / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. — М. : Академия, 2003. — 240 с.
88. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Н.Х.Швачкин // Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. — М.: 2004. — С.113-143.
89. Шипилова, Е. В. Основы логопсихологии [Текст] / Е. В. Шипилова. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 224 с.
90. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] /Д. Б. Эльконин. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с.
91. Эффективные методики развития речи у детей [Текст] / сост. И. С. Лисицина, Г. В. Щербак. – М. : Просвещение, 2010. – 320 с.
92. Berghänel, A., Locomotor play drives motor skill acquisition at the expense of growth: A life history trade-off [Text] / A. Berghänel, O. Schülke, J. Ostner, // Science Advances. – 2015. – № 5. – P.35-37.
93. Sigurdardottir, S. Speech, expressive language, and verbal cognition of preschool children with cerebral palsy in Iceland [Text] / S. Sigurdardottir, T. Vik // Developmental Medicine & Child Neurology. – 2017. –№ 7. – P.74-80.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение № 1

Таблица № 1

Методика обследования состояния общей моторики

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1. ИССЛЕДОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ, ПЕРЕКЛЮЧАЕМОСТИ ДВИЖЕНИЙ И САМОКОНТРОЛЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ПРОБ	а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, вверх, в стороны, на пояс; б) повторить за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного «запретного» движения	
Отмечаются: качество, правильность, последовательность выполнения движений, особенности переключения с одного движения на другое.		
2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ТОРМОЖЕНИЯ ДВИЖЕНИЙ	маршировать и остановиться внезапно по сигналу	
Отмечаются: плавность и точность движений обеих ног, соответствие двигательной реакции сигналу.		
3. ИССЛЕДОВАНИЕ СТАТИЧЕСКОЙ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ	а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения — 5 секунд по 2 раза для каждой ноги; б) стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения — 5 секунд.	
Отмечаются: удержание позы свободное или с напряжением, с раскачиванием из стороны в сторону; балансирует туловищем руками, головой; сходит с места или делает рывок в стороны, касается пола другой ногой; иногда падает открывает глаза и отказывается выполнять пробу.		
4. ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИЧЕСКОЙ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ	а) маршировать чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами	
Отмечаются: выполняет верно с 1 раза, со 2—3 раза, напрягается, чередование шага и хлопка не удается.		

	б) выполнить подряд 3–5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.	
Отмечаются: выполняет правильно с напряжением, раскачиваясь, балансируя туловищем и руками, становится на всю ступню.		
Отмечаются: ошибки в пространственной координации: незнание сторон тела, ведущей руки, неуверенность выполнения.		
Отмечаются: темп нормальный ускоренный, быстрый, замедленный, медленный.		
5. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОГО АКТА	а) повторить за логопедом движения на ходьбупокругу, направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскоками передвигаться по кабинету, начинать движения справа; б) то же выполнить слева;	
6. ИССЛЕДОВАНИЕ РИТМИЧЕСКОГО ЧУВСТВА	а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок: // // // // // // // // // /// /// // /// /// // /// /// // б) музыкальное эхо: Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т. д.) ребенок должен точно повторить услышанное	
Отмечаются: ошибки при воспроизведении ритмического рисунка повторяет в ускоренном или замедленном по сравнению с образцом темпе: нарушает количество элементов в данном ритмическом рисунке.		

Таблица № 2

Методика обследования мелкой моторики

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1 ИССЛЕДОВАНИЕ СТАТИЧЕСКОЙ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ	а) распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении под счет от 1 до 15; б) аналогично выполнить	

	левой рукой, в) выполнить эту позу на обеих руках одновременно	
2. ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИЧЕСКОЙ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ	а) выполнить под счет: пальцы сжать в кулак – разжать (5–8 раз на правой руке, левой, обеих руках; б) держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5–8 раз) на правой, левой, обеих руках; в) сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь (5–8 раз) в той же последовательности	
<p>Отмечаются: плавное, точное и одновременное выполнение проб: напряженность, скованность движений, нарушение темпа выполнения движения (не под счет логопеда) нарушение переключения от одного движения к другому, наличие синкинезий, гиперкинезов невозможность удержания созданной позы невыполнение движения.</p>		

Методика обследования моторики органов артикуляционного аппарата

Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции

Ребенку предлагалось повторить движения по образцу:

- 1) округлить губы, как при произнесении звука «о», удержать позу под счет до 5;
- 2) вытянуть губы в трубочку, как при произнесении звука «у», удержать позу под счет до 5;
- 3) растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу под счет до 5;
- 4) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».

Отмечались: точность выполнения задания, наличие содружественных движений, время удержания позы, наличие саливации, девиация губ, языка, появления гиперкинезов.

Исследование двигательной функции челюсти по словесной инструкции

Ребенку предлагалось повторить задания по образцу:

- 1) широко раскрыть рот, как при произношении звука «а» и закрыть;
- 2) сделать движение нижней челюстью вправо;
- 3) сделать движение нижней челюстью влево;
- 4) выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

Отмечались: правильность выполнения позы,

Исследование двигательных функций языка (объема и качества движений)

Ребенку предлагалось выполнить серию движений по образцу:

- 1) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5; положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5;
- 2) переводить кончик языка из правого угла рта в левый поочередно;
- 3) выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость;
- 4) стоя вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза.

Отмечались: правильность, четкость, быстрота переключаемости движений, наличие саливации, содружественные движения.

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица № 3

Результаты исследования общей моторики

№ п/п	Имя Фамилия	Двигательная память		Произвольное торможение	Статическая координация		Динамическая координация		Пространственная организация движений		Ритмическое чувство	Средний балл
		А)	Б)		А)	Б)	А)	Б)	А)	Б)		
1.	Ксения И.	3	2	2	2	2	3	1	2	3	3	2,3
2.	Андрей П.	2	2	2	1	2	2	1	1	1	3	1,7
3.	Татьяна С.	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2,4
4.	Дарья П.	2	3	2	2	1	3	2	2	2	2	2,1
5.	Степан В.	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2,4
6.	Анна Е.	2	3	3	2	2	1	1	2	2	1	1,9
7.	Леонид С.	1	1	3	1	2	2	2	2	3	2	1,9
8.	Влад С.	2	3	3	2	2	3	2	3	1	2	2,3
9.	Мария С.	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1,6
10.	Никита Ш.	2	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2,4
11.	Максим Б.	2	2	2	1	2	2	1	3	2	1	1,8
12.	Данил А.	2	3	2	2	3	2	1	2	2	2	2,1
13.	Дарья С.	3	3	3	2	2	3	1	1	1	2	2,1
14.	Мария П.	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2,2
15.	Кирилл Ш.	2	3	3	2	2	3	1	3	1	3	2,3
	Средний балл	2,2	2,5	2,4	1,8	2,1	2,5	1,4	2,1	1,8	2,0	

Таблица № 4

Результаты исследования мелкой моторики

№ п/п	Имя Фамилия	Статическая координация			Динамическая координация			Средний балл
		1)	2)	3)	1)	2)	3)	
1.	Ксения И.	3	3	3	3	3	2	2,8
2.	Андрей П.	2	3	3	3	3	2	2,6
3.	Татьяна С.	2	2	3	3	2	2	2,3
4.	Дарья П.	2	3	2	3	2	1	2,1
5.	Степан В.	3	2	3	3	3	2	2,6
6.	Анна Е.	2	2	3	2	3	1	2,1
7.	Леонид С.	3	3	3	3	2	2	2,6
8.	Влад С.	3	3	3	2	3	3	2,8
9.	Мария С.	3	2	1	3	1	2	2,0
10.	Никита Ш.	2	3	3	3	2	2	2,5
11.	Максим Б.	2	2	1	2	1	1	1,5
12.	Данил А.	2	3	1	2	1	1	1,5
13.	Дарья С.	3	3	2	3	1	2	2,3
14.	Мария П.	3	3	2	2	2	1	2,1
15.	Кирилл Ш.	2	3	1	3	1	1	1,8
	Средний балл	2,4	2,6	2,2	2,6	2,0	1,6	

Таблица № 5

Результаты исследование артикуляционной моторики

№ п/п	Имя Фамилия	Двигательные функции губ				Двигательные функции челюсти				Двигательные функции языка				Средний балл
		1)	2)	3)	4)	1)	2)	3)	4)	1)	2)	3)	4)	
1.	Ксения И.	2	3	2	2	3	2	3	2	1	2	1	2	1,5
2.	Андрей П.	2	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	1,75
3.	Татьяна С.	3	2	2	2	3	1	2	2	1	1	1	1	1,0
4.	Дарья П.	1	3	2	3	2	3	3	2	1	1	1	1	1,0
5.	Степан В.	3	1	2	3	2	3	3	3	1	1	1	1	1,0
6.	Анна Е.	3	3	3	2	1	2	2	3	1	1	1	2	1,25
7.	Леонид С.	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1,0
8.	Влад С.	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	1	1,75
9.	Мария С.	2	3	2	1	3	2	3	1	2	2	1	1	1,5
10.	Никита Ш.	3	2	2	2	2	2	3	2	2	1	1	1	1,25
11.	Максим Б.	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1,0
12.	Данил А.	2	1	1	2	1	2	3	2	2	1	1	1	1,25
13.	Дарья С.	2	1	2	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2,0
14.	Мария П.	1	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2,0
15.	Кирилл Ш.	1	2	1	2	2	1	3	2	2	1	1	1	1,25
	Средний балл	2,0	2,0	2,0	2,0	1,9	2,0	2,5	2,1	1,6	1,3	1,2	1,2	

Таблица № 6

Результаты исследование звукопроизношения

№ п/п	Имя Фамилия	Свистящие	Шипящие	[Р]	[Л]	[Г], [К]	Средний балл
1.	Ксения И.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматизм.	[Ч] заменяет на [Г`]	Отсутствует	Отсутствует	N	1
2.	Андрей П.	N	[Ш], [Ж]- боковоепроизнош.	N	N	N	2
3.	Татьяна С.	[С], [З] межзубн.сигматизм	[Ш], [Ж] боковоепроизнош.	N	N	N	2
4.	Дарья П.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматизм	[Ч] заменяет на [Г`]	Отсутствует	Отсутствует	N	1
5.	Степан В.	N	[Ш], [Ж]- боковоепроизнош.	N	N	N	2
6.	Анна Е.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматизм	[Ч] заменяет на [Г`]	одноудар. звучание	Двугуб. ламбдац.	N	1
7.	Леонид С.	N	[Ш], [Ж]- боковоепроизношение	Одноударный	N	[К] заменяет на [Г]; [Г] заменяет на [Д]	1
8.	Влад С.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматизм	[Ч] заменяет на [Г`]	Отсутствует	Отсутствует	N	1
9.	Мария С.	N	[Ш], [Ж] – боковоепроизношение	N	N	N	2
10.	Никита Ш.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматизм	[Ч] заменяет на [Г`]	Одноудар-ное звучание	Двугуб. ламбдац.	N	1
11.	Максим Б.	N	N	N	Двугуб.ламбдац.	N	2
12.	Данил А.	[С] [З] [Ц] Межзуб. сигматизм	[Ш] заменяет на [С], [Ж] заменяет на [З], [Ц] [Ч] - N	Горловой	N	N	2

Продолжение таблицы № 6

№ п/п	Имя Фамилия	Свистящие	Шипящие	[Р]	[Л]	[Г], [К]	Средний балл
13.	Дарья С.	N	N	Пропуск	Двугуб. ламбдац.	N	1
14.	Мария П.	N	[Ш] заменяет на [С], [Ж] заменяет на [З], [Щ] [Ч] - N	Горловой	Двугуб. ламбдац.	N	1
15.	Кирилл Ш.	N	N	N	Двугуб. ламбдац.	N	2
	Средний балл						1,4

Таблица № 7

Результаты исследования уровня развития фонематического слуха

№ п/п	Имя Фамилия	Звонкость/глухость	Твердость/мягкость	Свистящие/шипящие	Соноры Р, Л	Средний балл
1.	Ксения И.	+	+	С-Ш	Л-Р	2
2.	Андрей П.	+	+	Ц-Ч	+	2
3.	Татьяна С.	П-Б	+	С-Ш	Л-Р	1
4.	Дарья П.	+	+	+	Л-Р	2
5.	Степан В.	+	+	+	+	3
6.	Анна Е.	+	+	+	Л-Р	2
7.	Леонид С.	+	+	+	+	3
8.	Влад С.	С-З	+	С-Ш, Щ	Л-Р	1
9.	Мария С.	+	+	С-Ш	+	2
10.	Никита Ш.	+	+	Ш-Щ	Л-Р	2
11.	Максим Б.	К-Г	+	+	+	2
12.	Данил А.	П-Б	С-С'	+	Л-Р	1
13.	Дарья С.	+	Л-Л'	С-Ш	Л-Р	1
14.	Мария П.	К-Г	Р-Р'	+	Л-Р	1
15.	Кирилл Ш.	+	+	Ч-Щ	Л-Р	2
					Средний балл	1,8

Результаты исследования уровня развития фонематического восприятия

№ п/п	Имя Фамилия	Количество звуков	Последовательность звуков	Место звука	Средний балл
1.	Ксения И.	+	+	+	3
2.	Андрей П.	+	-	-	1
3.	Татьяна С.	+	-	-	1
4.	Дарья П.	+	+	+	2
5.	Степан В.	+	-	+	2
6.	Анна Е.	+	-	+	2
7.	Леонид С.	+	-	+	2
8.	Влад С.	-	+	-	2
9.	Мария С.	+	-	-	1
10.	Никита Ш.	-	+	-	1
11.	Максим Б.	-	+	+	2
12.	Данил А.	-	-	+	1
13.	Дарья С.	+	-	-	1
14.	Мария П.	-	+	+	2
15.	Кирилл Ш.	+	+	-	2
				Средний балл	2,0

Таблица № 9

Результаты исследования уровня сформированности навыков звукового анализа и синтеза

№ п/п	Имя Фамилия	Выделение ударного гласного	Выделение звука из слова	Выделение звука на фоне слова	Выделение общего звука из слова	Определение первого, последнего звука	Определение места звука по отношению к другим звукам	Составление слов из последоват. названных звуков	Отбор карточек с названным звуком	Подбор слов с названным звуком	Дифференциация фонем по представлению	Средний балл.
1.	Ксения И.	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2,3
2.	Андрей П.	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2,6
3.	Татьяна С.	2	2	2	3	2	2	2	2	1	1	1,9
4.	Дарья П.	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1,7
5.	Степан В.	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0,8
6.	Анна Е.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
7.	Леонид С.	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0,2
8.	Влад С.	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1,2
9.	Мария С.	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1,5
10.	Никита Ш.	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0,6
11.	Максим Б.	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1,7
12.	Данил А.	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0,6
13.	Дарья С.	3	2	1	2	3	3	3	3	3	3	2,6
14.	Мария П.	3	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2,1
15.	Кирилл Ш.	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1,6
	Средний балл	1,8	1,6	1,2	1,7	1,6	1,9	1,6	1,7	1,4	1,4	

Результаты контрольного эксперимента

Таблица № 10.

Результаты исследования общей моторики

№ п/п	Имя Фамилия	Двигательная память		Произвольное торможение	Статическая координация		Динамическая координация		Пространственная организация движений		Ритмическое чувство	Средний балл
		А)	Б)		А)	Б)	А)	Б)	А)	Б)		
1.	Ксения И.	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2,4
2.	Андрей П.	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	1,9
3.	Таня С.	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2,7
4.	Дарья П.	2	3	2	2	1	3	3	2	2	2	2,2
5.	Степан В.	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2,6
6.	Анна Е.	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2,4
7.	Леонид С.	1	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2,2
8.	Влад С.	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2,6
9.	Мария С.	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	2,0
10.	Никита Ш.	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2,6
11.	Максим Б.	2	2	2	2	2	2	1	3	2	1	1,9
12.	Данил А.	2	3	3	2	3	2	1	2	2	2	2,2
13.	Дарья С.	3	3	3	2	2	3	1	1	1	3	2,2
14.	Маша П.	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2,3
15.	Кирилл Ш.	2	3	3	2	2	3	1	3	1	3	2,3
	Средний балл	2,3	2,6	2,5	2,2	2,2	2,5	2,0	2,1	2,0	2,4	

Таблица № 11

Результаты исследования мелкой моторики

№ п/п	Имя Фамилия	Статическая координация			Динамическая координация			Средний балл
		1)	2)	3)	1)	2)	3)	
1.	Ксения И.	3	3	3	3	3	2	2,8
2.	Андрей П.	3	3	3	3	3	2	2,8
3.	Таня С.	3	3	3	3	2	2	2,6
4.	Дарья П.	3	3	2	3	2	2	2,5
5.	Степан В.	3	2	3	3	3	2	2,6
6.	Анна Е.	2	2	3	2	3	2	2,3
7.	Леонид С.	3	3	3	3	2	2	2,6
8.	Влад С.	3	3	3	2	3	3	2,8
9.	Мария С.	3	3	2	3	2	3	2,6
10.	Никита Ш.	2	3	3	3	2	3	2,6
11.	Максим Б.	3	3	2	2	2	2	2,3
12.	Данил А.	3	3	2	2	2	2	2,3
13.	Дарья С.	3	3	2	3	2	2	2,5
14.	Маша П.	3	3	2	2	3	2	2,5
15.	Кирилл Ш.	2	3	1	3	2	2	2,1
	Средний балл	2,8	2,8	2,5	2,6	2,4	2,2	

Таблица № 12

Результаты исследование артикуляционной моторики

№ п/п	Имя Фамилия	Двигательные функции губ				Двигательные функции челюсти				Двигательные функции языка				Средний балл
		1)	2)	3)	4)	1)	2)	3)	4)	1)	2)	3)	4)	
1.	Ксения И.	2	3	2	2	3	2	3	2	1	2	1	2	1,5
2.	Андрей П.	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2,5
3.	Таня С.	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	1	2,25
4.	Дарья П.	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	1	2,6
5.	Степан В.	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2,75
6.	Анна Е.	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2,6
7.	Леонид С.	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2,6
8.	Влад С.	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,9
9.	Мария С.	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2,6
10.	Никита Ш.	3	2	2	3	2	2	3	3	3	1	3	3	2,5
11.	Максим Б.	2	2	2	3	1	2	3	3	1	1	3	3	2,1
12.	Данил А.	2	2	1	2	2	2	3	3	2	1	1	3	2,0
13.	Дарья С.	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	1	3	2,25
14.	Маша П.	2	3	2	2	3	1	3	3	3	2	2	3	2,4
15.	Кирилл Ш.	2	3	1	2	3	1	3	3	2	1	1	3	2,0
	Средний балл	2,4	2,5	2,2	2,4	2,6	2,2	2,7	2,2	2,5	2,2	2,2	2,4	

Таблица № 13

Результаты исследование звукопроизношения

№ п/п	Имя Фамилия	Свистящие		Шипящие		[Р]		[Л]		[Г], [К]		Средний балл
		[С] [З] [Ц]	N	[Ш], [Ж]- боковоепроизн ош.	[Ч] заменяет на [Т`]	Отсутствует	Одноударн ый	Отсутствует	N	N	N	
1.	Ксения И.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматиз м.	N	[Ч] заменяет на [Т`]	[Ч] заменяет на [Т`]	Отсутствует	Одноударн ый	Отсутствует	N	N	N	1
2.	Андрей П.	N	N	[Ш], [Ж]- боковоепроизн ош.	N	N	N	N	N	N	N	3
3.	Таня С.	[С], [З] межзубн.с игматизм	N	[Ш], [Ж] боковоепроизн ош.	[Ш], [Ж] боковоепро изнош.	N	N	N	N	N	N	2
4.	Дарья П.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматиз м	[З] [Ц] межзуб. сигмати зм	[Ч] заменяет на [Т`]	N	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует	Отсутствует	N	N	1
5.	Степан В.	N	N	[Ш], [Ж]- боковоепроизн ош.	N	N	N	N	N	N	N	3
6.	Анна Е.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматиз м	N	[Ч] заменяет на [Т`]	[Ч] заменяет на [Т`]	одноудар. звучание	N	Двугуб. ламбдац.	N	N	N	1

Продолжение таблицы № 13

№ п/п	Имя Фамилия	Свистящие		Шипящие		[Р]		[Л]		[Г], [К]		Средний балл
7.	Леонид С.	N	N	[Ш], [Ж]- боковоепроизн ошение	[Ш], [Ж]- боковоепро изношение	Одноударны й	Одноударн ый	N	N	[К] заменя ет на [Т]; [Г] заменя ет на [Д]	N	1
8.	Влад С.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматиз м	N	[Ч] заменяет на [Т`]	[Ч] заменяет на [Т`]	Отсутствует	Одноударн ый	Отсутст्वе т	Отсутст्वе т	N	N	1
9.	Мария С.	N	N	[Ш], [Ж] – боковоепроизн ошение	[Ш], [Ж] – боковоепро изношение	N	N	N	N	N	N	2
10.	Никита Ш.	[С] [З] [Ц] межзуб. сигматиз м	[С] [З] [Ц] межзуб. сигмати зм	[Ч] заменяет на [Т`]	N	Одноудар ное звучание	N	Двугуб. ламбдац.	N	N	N	1
11.	Максим Б.	N	N	N	N	N	N	Двугуб.лам бдац.	N	N	N	2

Продолжение таблицы № 13

№ п/п	Имя Фамилия	Свистящие		Шипящие		[Р]		[Л]		[Г], [К]		Сред ний балл
		[С] [З] [Ц]	N	[Ш] заменяет на [С], [Ж] заменяет на [З], [Щ] [Ч] - N	[Ш] заменяет на [С], [Ж] заменяет на [З], [Щ] [Ч] - N	Горловой	Одноударн ый	N	N	N	N	
12.	Данил А.	[С] [З] [Ц] Межзуб. сигматиз м	N	[Ш] заменяет на [С], [Ж] заменяет на [З], [Щ] [Ч] - N	[Ш] заменяет на [С], [Ж] заменяет на [З], [Щ] [Ч] - N	Горловой	Одноударн ый	N	N	N	N	2
13.	Дарья С.	N	N	N	N	Пропуск	Пропуск	Двугуб. ламбдац.	N	N	N	1
14.	Маша П.	N	N	[Ш] заменяет на [С], [Ж] заменяет на [З], [Щ] [Ч] - N	N	Горловой	Одноударн ый	Двугуб. ламбдац.	Двугуб. ламбдац.	N	N	2
15.	Кирилл Ш.	N	N	N	N	N	N	Двугуб. ламбдац.	Двугуб. ламбдац.	N	N	2
	Средний балл											2.2

Таблица № 14

Результаты исследования уровня развития фонематического слуха

№ п/п	Имя Фамилия	Звонкость/глухость	Твердость/мягкость	Свистящие/шипящие	Соноры Р, Л	Средний балл
1.	Ксения И.	+	+	+	Л-Р	2
2.	Андрей П.	+	+	+	+	3
3.	Татьяна С.	П-Б	+	С-Ш	+	2
4.	Дарья П.	+	+	+	Л-Р	2
5.	Степан В.	+	+	+	+	3
6.	Анна Е.	+	+	+	Л-Р	2
7.	Леонид С.	+	+	+	+	3
8.	Влад С.	+	+	+	Л-Р	2
9.	Мария С.	+	+	С-Ш	+	2
10.	Никита Ш.	+	+	Ш-Щ	+	2
11.	Максим Б.	К-Г	+	+	+	2
12.	Данил А.	П-Б	С-С'	+	+	2
13.	Дарья С.	+	+	С-Ш	+	2
14.	Мария П.	К-Г	+	+	+	2
15.	Кирилл Ш.	+	+	Ч-Щ	+	2
					Средний балл	2,2

Таблица № 15

Результаты исследования уровня развития фонематического восприятия

№ п/п	Имя Фамилия	Количество звуков	Последовательность звуков	Место звука	Средний балл
1.	Ксения И.	+	+	+	3
2.	Андрей П.	+	-	+	2
3.	Татьяна С.	+	-	+	2
4.	Дарья П.	+	+	+	3
5.	Степан В.	+	-	+	2
6.	Анна Е.	+	-	+	2
7.	Леонид С.	+	-	+	2
8.	Влад С.	-	+	+	2
9.	Мария С.	+	-	+	2
10.	Никита Ш.	-	+	+	2
11.	Максим Б.	-	+	+	2
12.	Данил А.	-	-	+	1
13.	Дарья С.	+	-	+	2
14.	Мария П.	-	+	+	2
15.	Кирилл Ш.	+	+	+	3
				Средний балл	2,1

Таблица № 16

Результаты исследования уровня сформированности навыков звукового анализа и синтеза

№ п/п	Имя Фамилия	Выделение ударного гласного	Выделение звука из слова	Выделение звука на фоне слова	Выделение общего звука из слова	Определение первого, последнего звука	Определение места звука по отношению к другим звукам	Составление слов из последоват. названных звуков	Отбор карточек с названным звуком	Подбор слов с названным звуком	Дифференциация фонем по представлению	Средний балл.
1.	Ксения И.	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2,4
2.	Андрей П.	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2,8
3.	Таня С.	2	2	3	3	3	2	3	3	1	2	2,4
4.	Дарья П.	2	1	2	2	3	2	3	3	2	3	2,3
5.	Степан В.	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1,8
6.	Анна Е.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3,0
7.	Леонид С.	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1,7
8.	Влад С.	3	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2,0
9.	Мария С.	3	3	2	3	2	3	2	1	2	1	2,2
10.	Никита Ш.	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1,6
11.	Максим Б.	1	3	1	2	2	3	3	2	3	3	2,3
12.	Данил А.	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1,5
13.	Дарья С.	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2,7
14.	Маша П.	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2,4
15.	Кирилл Ш.	2	1	1	2	1	2	2	2	3	3	1,9
	Средний балл	2,2	2,0	1,8	2,4	2,1	2,4	2,2	2,0	2,2	2,3	

Диаграммы сравнения результатов констатирующего и контрольного экспериментов

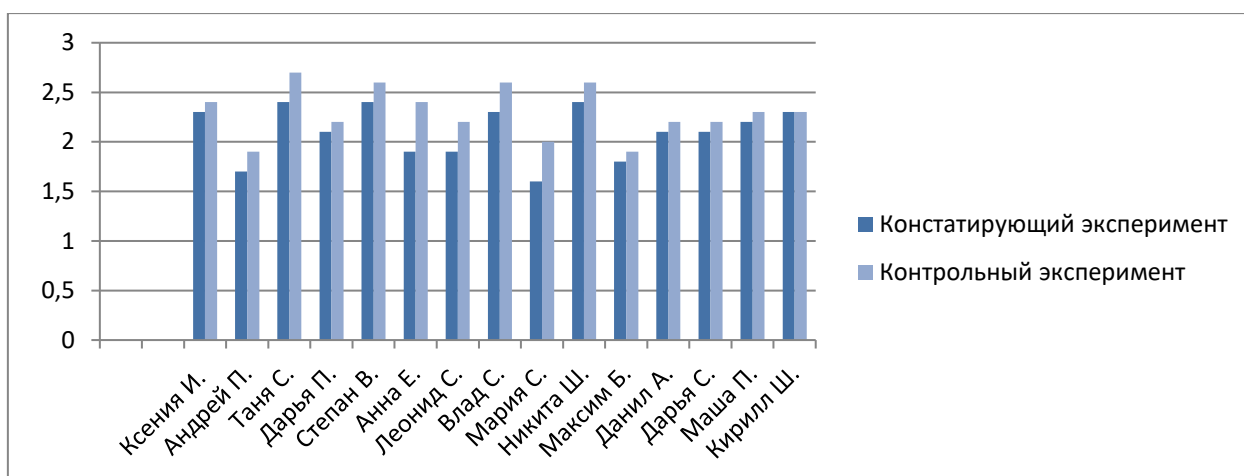


Рис. 1. Результаты исследования общей моторики

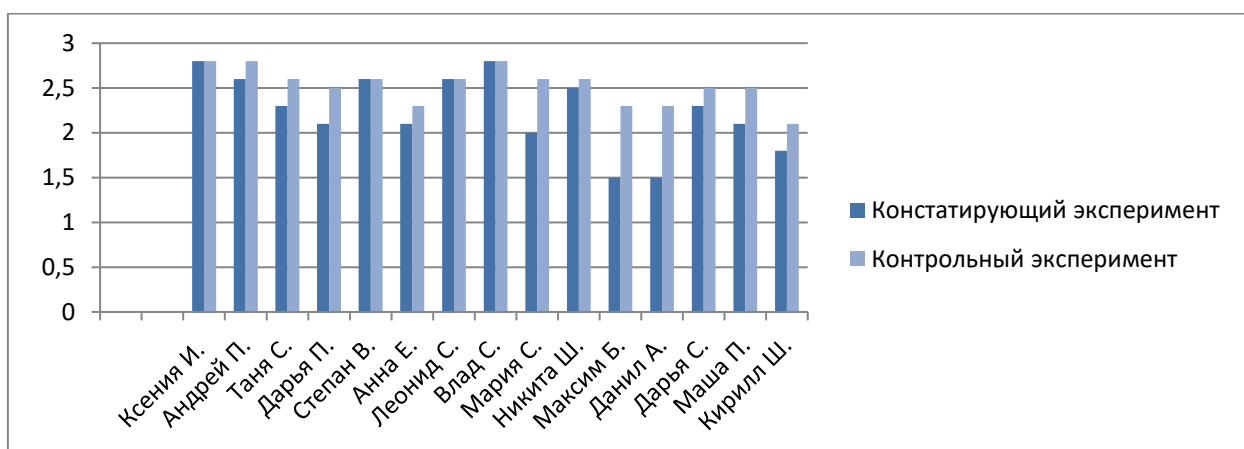


Рис. 2. Результаты исследования мелкой моторики

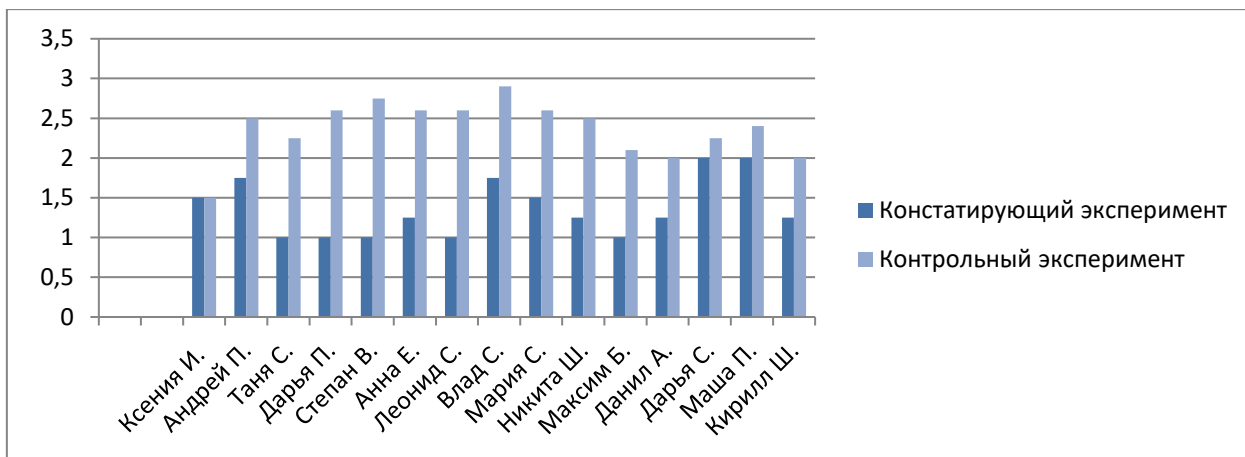


Рис. 3. Результаты исследования артикуляционной моторики

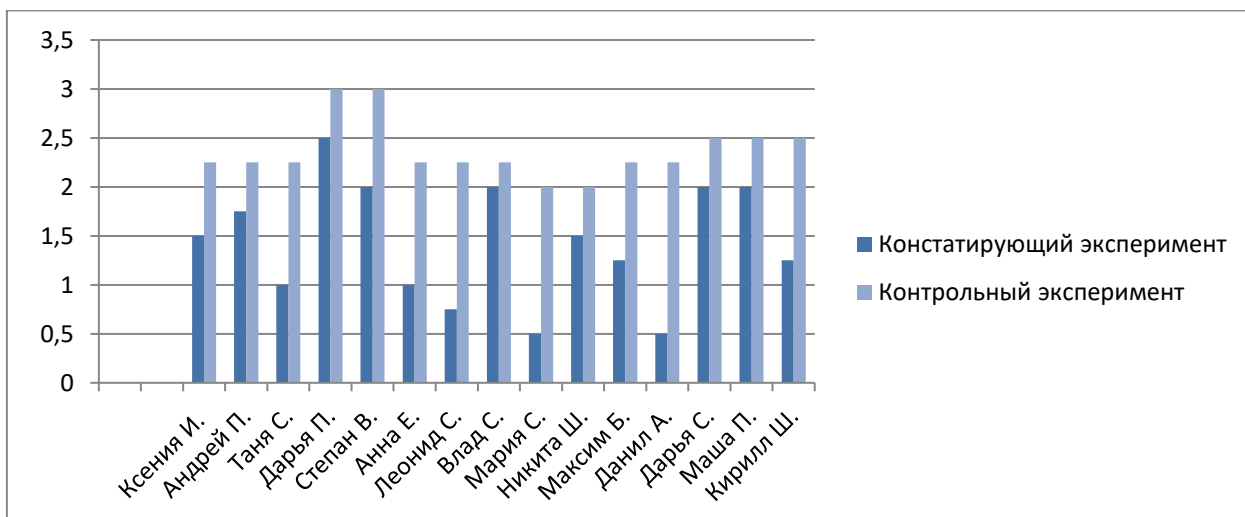


Рис. 4. Результаты исследования уровня развития фонематического слуха

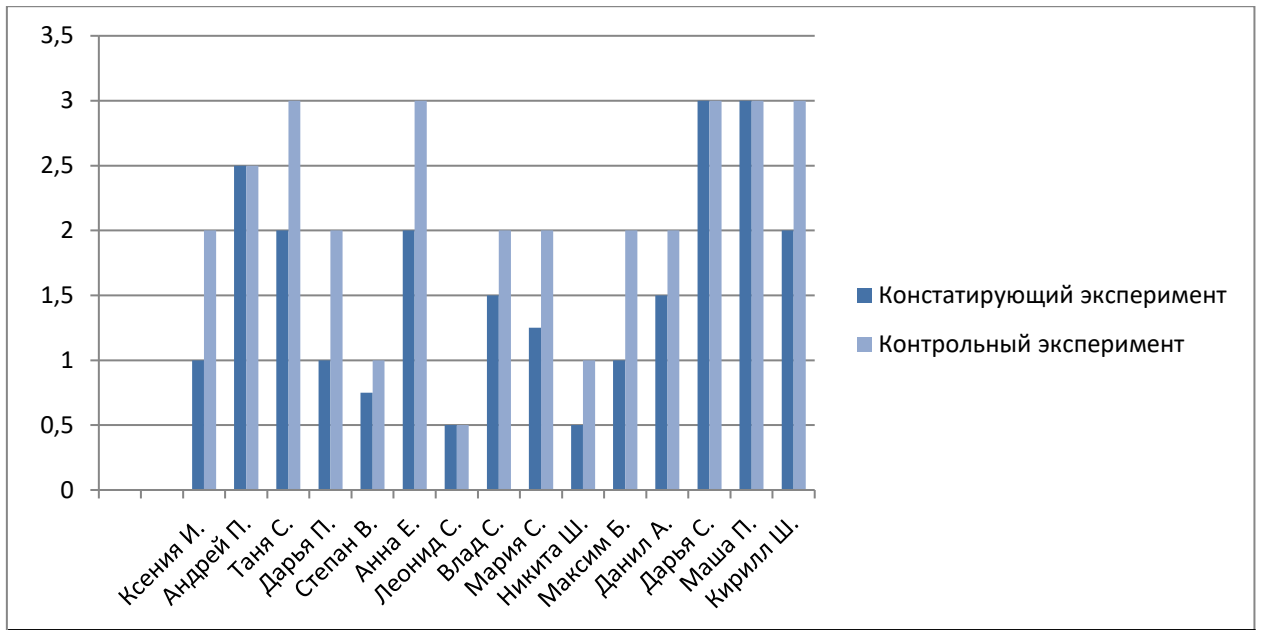


Рис. 5. Результаты исследования фонематического восприятия

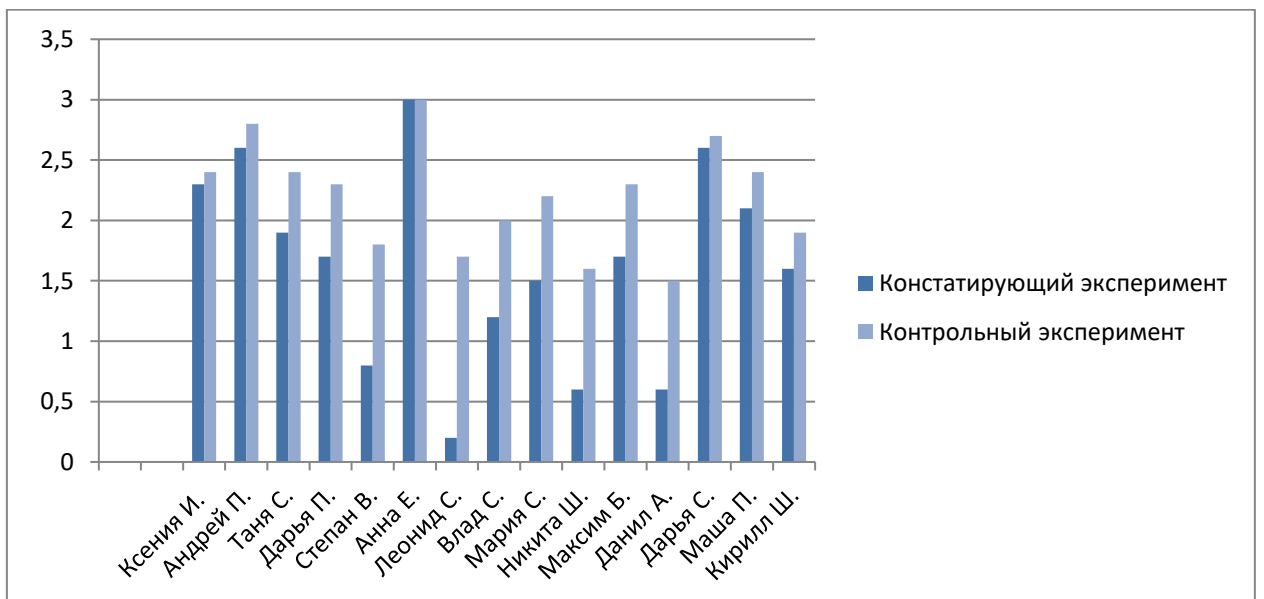


Рис. 6. Результаты исследования уровня сформированности навыков звукового анализа и синтеза

Формирование мелкой моторики, координации движений пальцев рук, моторики артикуляционного аппарата.

Упражнения на развитие и совершенствование статической координации движений.

«Деревья» – поднять обе руки ладонями к себе, широко расставить пальцы (локти опираются на стол).

«Стол» – правую руку сжать в кулак, на нее сверху положить горизонтально левую руку.

«Гнездо» – пальцы обеих рук слегка согнуть и приложить одни к другим, большие пальцы убрать внутрь ладоней.

«Магазин» – руки в том же положении, что и в предыдущем упражнении, только указательные пальцы расположить в горизонтальном положении перед «крышей».

«Коза» – вытянуть указательный палец и мизинец, остальные пальцы прижать к ладони. Сначала упражнение выполнять правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе.

«Кошка» – пальцы в том же положении, что и в предыдущем упражнении, только указательный палец и мизинец слегка согнуты.

«Очки» – образовать два кружка из указательного и большого пальцев обеих рук. соединить их.

«Зайчик» – вытянуть вверх указательный и средний пальцы, а кончики безымянного и мизинцев соединить с кончиком большого пальца.

Упражнение выполнять сначала правой, потом левой рукой, затем обеими руками.

Упражнения на развитие и совершенствование динамической координации движений.

«Звонок» – на столе перед детьми настольный звонок - кнопка или ее рисунок. Учащиеся сначала выборочно любым пальцем нажимают кнопку.

Затем последовательно от большого к мизинцу, слева направо и наоборот.

«Пальчики здороваются» – кончики пальцев одной руки прикасаются к кончикам пальцев другой.

«Оса» – выпрямить указательный палец правой руки и вращать им в разных направлениях. Затем поменять руку.

«Человечек» – указательный и средний пальцы бегают по столу.

«Птички летят» – пальцами обеих рук, поднятых над столом тыльной стороной кверху, производить движения «вверх-вниз» - птички летят, машут крыльями.

«Игра на пианино» – имитация игры на пианино. Можно имитировать игру на других музыкальных инструментах («Веселый оркестр»).

«Катаем лодочку» – пальцы обеих рук сложены вместе, плавные движения кистей рук в горизонтальном положении.

«Курочка пьет воду» – локти опираются на стол, пальцы сложены в виде клюва, ритмичные наклоны рук вперед с подключением кистевого замаха.

«Веселые маляры» – движения «кистью» влево-вправо, вверх-вниз.

«Погладим котенка» – плавные движения рукой, имитирующие поглаживание.

2. Развитие моторики артикуляционного аппарата.

упражнения для жевательных мышц (мет. И. И. Ермаковой)

1. Открыть рот и закрыть.
2. Выдвинуть нижнюю челюсть вперед.
3. Открыть рот и закрыть.
4. Надуть щеки и расслабить.
5. Открыть рот и закрыть.
6. Движения нижней челюсти вбок.
7. Открыть рот и закрыть.
8. Втянуть щеки и расслабить.
9. Открыть рот и закрыть.
10. Нижними зубами закусить верхнюю губу
11. Открыть рот с запрокидыванием головы назад, закрыть рот-голову прямо.

2) Гимнастика для произвольного напряжения и движения губ и щек (мет. Е. Ф. Архиповой)

1. Надувание обеих щек одновременно.
2. Надувание щек попеременно.
3. Втягивание щек в ротовую полость.
4. Сомкнутые губы вытягиваются вперед трубочкой (хоботком), а затем возвращаются в нормальное положение.
5. Оскал: губы растягиваются в стороны, плотно прижимаются к деснам, обнажаются оба ряда зубов.
6. Чередование оскал-хоботок (улыбка-трубочка).
7. Втягивание губ в ротовую полость при раскрытых челюстях.
8. Поднимание только верхней губы, обнажаются только верхние зубы.

9. Оттягивание нижней губы, обнажаются только нижние зубы.
10. Поочередное поднятие и опускание верхней и нижней губы.
11. Имитация полоскания зубов.
12. Нижняя губа под верхними зубами.
13. Верхняя губа под нижними зубами.
14. Чередование двух предыдущих упражнений.
15. Вибрация губ (фыркание лошади).
16. При выдохе удерживать губами карандаш.

3) *Пассивная гимнастика для мышц языка* – создание положительных кинестезии в мышцах (мет. О. В. Правдиной)

Пассивной гимнастикой называется такая форма гимнастики, когда ребенок производит движение только при помощи механического воздействия - под нажатием руки взрослого. Пассивное движение должно проводиться в 3 стадии: 1 – вход в позицию (собрать губы), 2 – продержать позицию, 3 – выход из позиции. После нескольких повторений делается попытка произвести то же движение еще один - два раза без механической помощи, то есть пассивное движение переводится сначала в пассивно-активное, а затем в произвольное, производимое по речевой инструкции.

Примерный комплекс пассивной гимнастики:

- Губы пассивно смыкаются, удерживаются в этом положении. Внимание ребенка фиксируется на сомкнутых губах, затем его просят дуть через губы, разрывая их контакт;
- Указательным пальцем левой руки приподнимают верхнюю губу ребенка, обнажая верхние зубы, указательным пальцем правой руки поднимают нижнюю губу до уровня верхних резцов и просят ребенка дуть;
- Язык помещается и удерживается между зубами;
- Кончик языка прижимается и удерживается у альвеолярного отростка, ребенка просят дуть, разрывая контакт;
- Голова ребенка несколько закидывается назад, задняя часть языка приподнимается к твердому небу, ребенка просят производить кашлевые движения, фиксируя его внимание на ощущениях языка и нёба.

Активная артикуляционная гимнастика – улучшение качества, точности, ритмичности и длительности артикуляционных движений;

Важным разделом артикуляционной гимнастики для детей с дизартрией является развитие более тонких и дифференцированных движений языка, активизация его кончика, отграничение движений языка и нижней челюсти.

Примерный комплекс статических артикуляционных упражнений

Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова

1. Открыть рот, подержать его открытым под счет от 1 до 5-7, закрыть.
2. Приоткрыть рот, выдвинуть нижнюю челюсть вперед, удержат ее в таком положении в течение 5-7 секунд, вернуть в исходное положение.
3. Оттянуть нижнюю губу книзу, удержать под счет от 1 до 5-7, вернуть в исходное состояние; – поднять верхнюю губу, удержать под счет от 1 до 5-7, вернуть в исходное состояние.
4. Растянуть губы в улыбку, обнажив при этом верхние и нижние резцы, удерживать под счет от 1 до 5-7, вернуть в исходное состояние; растянуть в улыбке только правый (левый) уголок губы, обнажив при этом верхние и нижние резцы, удерживать под счет от 1 до 5-7, вернуть в исходное положение.
5. Поднять поочередно сначала правый, затем левый: уголок губы, губы при этом сомкнуты, удерживать под счет от 1 до 5-7, вернуть в исходное состояние.
6. Высунуть кончик языка, помять его губами, произнося слоги *па-па-па-па*. После произнесения последнего слога оставить рот приоткрытым, зафиксировав широкий язык и удерживая его в таком положении под счет от 1 до 5-7; высунуть кончик языка между зубами, прикусывать его зубами, произнося слоги *та-та-та-та*. После произнесения последнего слога рот оставить приоткрытым, фиксируя широкий язык и удерживая его в таком положении под счет от 1 до 5-7, вернуть в исходное положение.
7. Положить кончик языка на верхнюю губу, зафиксировать такое положение и удерживать его под счет от 1 до 5-7, вернуть в исходное состояние; поместить кончик языка под верхнюю губу, зафиксировать его в таком положении, удерживать под счет от 1 до 5-7, вернуть в исходное состояние; прижать кончик языка к верхним резцам, удерживать заданное положение под счет от 1 до 5-7, вернуть в исходное состояние; движение «слизывания» кончиком языка с верхней губы внутрь ротовой полости за верхние резцы.
8. придать кончику языка положение «мостика» («горки»): прижать кончик языка к нижним резцам, поднять среднюю часть спинки языка, боковые края прижать к верхним боковым зубам, удерживать заданное положение языка под счет от 1 до 5-7, опустить язык.

Примерный комплекс динамических артикуляционных упражнений (Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова)

1. Растянуть губы в улыбку, обнажив верхние и нижние резцы; вытянуть губы вперед «трубочкой».
2. Растянуть губы в улыбку с оскалом резцов, а затем высунуть язык.
3. Растянуть губы в улыбку с оскалом резцов, высунуть язык, прижать его зубами.
4. Поднять кончик языка на верхнюю губу, опустить на нижнюю (повторить это движение несколько раз).
5. Поместить кончик языка под верхнюю губу, потом под нижнюю (повторить это движение несколько раз).
6. Прижать кончик языка за верхние, затем за нижние резцы (повторить это движение несколько раз).
7. Поочередно сделать язык широким, затем узким.
8. Поднять язык вверх, поместить его между зубами, оттянуть назад.
9. Построить «мостик» (кончик языка прижат к нижним резцам, передняя часть спинки языка опущена, передняя поднята, образуя с твердым небом щель, задняя пущена, боковые края языка подняты и прижаты к верхним боковым зубам), сломать его, затем снова построить и снова сломать так далее.
10. Поочередно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого уголка губ.
11. Поднять кончик языка на верхнюю губу, опустить на нижнюю, поочередно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого уголка губ (повторить это движение несколько раз).

3. Комплексы упражнений для формирования правильного произношения шипящих, свистящих, звуков [р] и [л].

Комплекс упражнений для формирования правильного произношения шипящих звуков: [ш], [ж], [ч], [щ].

1. Заборчик – улыбнуться весело, без напряжения, так, чтобы были видны передние верхние и нижние зубы. Удерживать в таком положении губы под счет от 1-5-10.
2. Рупор – губы выдвигаются вперед и округляются. Зубы сомкнуты.
3. Трубочка – вытянуть сомкнутые губы вперед трубочкой, зубы сомкнуты. Удерживать в таком положении губы под счет от 1-5-10.

4. Открывание – закрывание рта – широко открывать и закрывать рот. Удерживать кончик языка в основании верхних зубов.

5. Наказать непослушный язычок – немного приоткрыть рот, спокойно положить язык на нижнюю губу и, пошлепывая ее губами, произносить звуки: «пя-пя-пя»... Удерживать широкий язык в спокойном положении приоткрытом рте под счет от 1-5-10.

6. Блинчик – широкий язык высунуть, расслабить, положить широкий передний край языка на нижнюю губу. Удержать ее в таком положении под счет от 1-5-10.

7. Грибок – раскрыть рот, присосать широкий язык всей плоскостью к небу. Не отрывая язык от неба, оттягивать вниз нижнюю челюсть. Прodelывать 10-15 раз. Язык не должен отрываться от неба (язык напоминает тонкую шляпку грибка, а растянутая подъязычная связка – его ножку).

8. Гармонь – удерживать «грибок», а рот широко открывать и закрывать, при повторении стараясь открывать рот все шире и все дольше удерживать язык в верхнем положении.

9. Почистить верхние зубы – приоткрыть рот и кончиком языка, почистить верхние зубы, с внутренней стороны, делая движения языком из стороны в сторону.

10. Вкусное варенье – слегка приоткрывать рот и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движения языком сверху, вниз, но не из стороны в сторону. Язык широкий, боковые его края касаются углов рта.

11. Парус – положить широкий, распластанный язык на нижнюю губу и затем поднять кверху, прижавшись передним краем языка изнутри к краешкам зубов.

12. Чашечка – рот широко раскрыть. Широкий язык поднять кверху. Потянуться к верхним зубам, но не касаться их. Удерживать язык в таком положении под счет от 1-5-10.

13. Рот спокойный – рот закрыт, язык и губы в спокойном состоянии.

14. Змея шипит – губы «рупором», но между зубами щель в 1 миллиметр, язык в виде чашечки поднят за верхние зубы, краешком приближаясь к передней части твердого неба. Боковые края языка плотно прилегают к верхним коренным зубам. Воздушная струя идет посередине языка, оставляя ощущения тепла на ладони.

15. Фокус – улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий передний край языка на верхнюю губу, так, чтобы боковые края его были прижаты, а посередине языка был желобок, и сдуть ватку, положенную на кончик носа. Воздух при этом должен идти посередине языка, тогда ватка полетит вверх. Голову держать прямо.

16. Футбол – положить передний широкий край языка на нижнюю губу и как бы произнося длительный звук [ф], сдуть ватку на противоположный край стола, попал и в колпачок или ворота из колпачков.

Комплекс упражнений для формирования правильного произношения свистящих звуков: [с], [з], [ц].

1. Загнать мяч в ворота. Вытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребенком), загоняя его между двумя кубиками.

2. Кто дальше загонит мяч? Улыбнуться, положить широкий передний край языка на нижнюю губу и, как бы произнося длительно звук [ф], сдуть ватку на противоположный край стола.

3. «Лопаточка» – улыбнитесь, прикройте рот, положите широкий язык на нижнюю губу. Подержите его в таком положении, считая до пяти.

4. «Накажу непослушный язык» – положите язык на нижнюю губу и произнесите: «Пя-пя-пя». Как будто верхней губой пошлёпали свой непослушный язык.

5. «Чищу зубы» улыбнитесь, приоткройте рот, почистите кончиком языка нижние зубы, делая движения из стороны в сторону.

6. «Паровозик свистит» – возьмите чистый пузырёк и поднесите его ко рту. Кончик языка слегка высунуть так, чтобы он касался только края горлышка. Выдыхайте воздух плавно в пузырёк.

7. «Качели» – улыбнитесь, широко откройте рот, опустите широкий кончик языка за нижние зубы, подержите. Затем поднимите широкий кончик языка за верхние, повторите несколько раз.

8. «Горка» – широко откройте рот, широкий язык опустите за нижние зубы, упритесь в них языком. Плотно прижмите боковые края к верхним боковым зубам.

Комплекс упражнений для формирования правильного произношения звука [л].

1. «Иголочка» – откройте рот, язык высуньте далеко вперёд. Напрягите мышцы языка и сделайте его узким, удерживайте на счёт до пяти.

2. «Индюшата» – приоткрыть рот, положить язык на верхнюю губу и делать движение широким передним краем языка по верхней губе вперёд-назад. Начинать в медленном темпе, не отрывая язык от губы, затем темп увеличить и добавить голос, пока не послышатся звуки: бл-бл-бл...

3. «Ковшик» – приоткройте рот, широкий язык положите на нижнюю губу. Кончик и бока языка загните так, чтобы получилось небольшое углубление спинки языка. Занесите ковшик в рот, приподнимая кончик языка к бугорочкам. Боковые края языка не прижимайте к верхним боковым зубам.

4. «Маляр» – улыбнитесь, откройте рот, поднимите язык к бугорочкам. Поглаживая кончиком языка, води по нёбу вперёд-назад, как кисточкой.

5. Пароход гудит. Приоткрыть рот и длительно произносить звук[ы] (как гудит пароход).

6. Качели. Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот, положить широкий язык за нижние зубы (с внутренней стороны) и удерживать в таком положении под счет от одного до пяти. 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.

7. Пощелкать кончиком языка. Улыбнуться» показать зубы, приоткрыть рот и пощелкать кончиком языка (как лошадка цокает копытами).

Комплекс упражнений для формирования правильного произношения звука [р].

1. «Чашечка», «Грибок», «Гармошка».

2. «Лошадка» – улыбнитесь, приоткройте рот, пощёлкайте медленно кончиком языка. Губы и зубы должны оставаться неподвижными, работает только язык.

3. «Ступеньки» – приоткройте рот, широким кончиком языка обнимите верхнюю губу – это первая ступенька, затем верхние зубы – это вторая ступенька, далее широкий кончик языка прижмите к верхним бугоркам за верхними зубами – это третья ступенька. Постучать языком: д-д-д-д...

4. «Дятел» – улыбнитесь, откройте рот, постучите кончиком языка за верхними зубами, отчетливо произнося твердый звук [д]. Делайте удары медленно, следите за неподвижностью нижней челюсти.

5. «Маляр» Улыбнуться, открыть рот и «погладить» кончиком языка твердое небо, делая движения языком вперед-назад.

4. Формирование фонетико-фонематических процессов.

Для работы по дифференциации смешиваемых звуков использовались следующие упражнения:

- хлопнуть в ладоши, если услышишь заданный звук.
- подарить подарки Змее и Насосу (дифференциация [ш] – [с]).
- подарить подарки Жуку и Змее (дифференциация [ж] – [ш]).
- собери бусы из картинок со звуком [л], [р], и [т], [д].
- подарить подарки Тигру и Тигренку (дифференциация [р] – [р']).
- собрать грибы со звуком [р'] в корзинку (дифференциация [р] – [р']).
- составь букет цветов (дифференциация [л] – [л']).
- по сюжетной картине назвать все слова с заданным звуком.
- придумать слова, начинающиеся на определенный звук.

Игры на формирование фонематических процессов

Игра «Полянка».

Цель: узнавать ритмический рисунок.

Ход игры: На полянку собрались дикие животные. Каждый из них постучится по-разному: заяц-1 раз, медвежонок-2 раза, белка – 3 раза, а ёжик 4 раза. По стуку дети отгадывают, кто пришёл на полянку.

Игра «Высоко – низко»

Цель: дифференцировать по силе звучания

Ход игры: Дети идут по кругу. Музыкант воспроизводит низкие и высокие звуки (на инструменте). Услышав высокие звуки, дети поднимаются на носочки, услышав низкие звуки – приседают.

Игра «Тихо-громко»

Цель: дифференцировать по силе звучания

Ход игры: Проводится аналогично предыдущей, только звуки производятся то громко, то тихо. Дети также соотносят характер звучаний с дифференцированными движениями.

Игра "Правильно-неправильно".

Цель: научить различать слова, близкие по звуковому составу.

Ход игры: 1 вариант. Логопед показывает ребенку картинку и громко, четко называет то, что на ней нарисовано, например: "Вагон". Затем объясняет: "Я буду называть эту картинку то правильно, то неправильно, а ты внимательно слушай. Если я ошибусь - хлопни в ладоши.

2 вариант. Если ребёнок услышит правильное произношение предмета, изображённого на картинке, он должен поднять зелёный кружок, если неправильно – красный.

Баман, паман, бана, банам, ваван, даван, баван.

Витанин, митавин, фитамин, витаним, витамин, митанин, фитавин.

Игра «Слушай и выбирай».

Цель: научить различать слова, близкие по звуковому составу.

Ход игры: Перед ребенком картинки с предметами, названия которых близки по звучанию:

рак, лак, мак, бак

сок, сук

дом, ком, лом, сом

коза, коса

лужи, лыжи

мишка, мышка, миска

Логопед называет 3-4 слова в определенной последовательности, ребенок отбирает соответствующие картинки и расставляет их в названном порядке.

Игра» «Какое слово отличается? ».

Цель: научить различать слова, близкие по звуковому составу.

Из четырёх слов, произнесённых взрослым, ребёнок должен выбрать и назвать то слово, которое отличается от остальных.

Ком-ком-кот-ком

Канава-канава-какао-канава

Утёнок-утёнок-утёнок-котёнок

Будка-буква-будка-будка

Винт-винт-бинт-винт

Минута-монета-минута-минута

Буфет-букет-буфет-буфет

Билет-балет-балет-балет

Дудка-будка-будка-будка

Игра «Одинаковые или разные».

Цель: научить различать слоги, близкие по звуковому составу. Тренировать слуховой анализатор.

Ход игры: Ребенку на ушко говорится слог, который он повторяет вслух, после чего взрослый либо повторяет то же, либо произносит противоположный. Задача ребёнка угадать, одинаковые или разные слоги были произнесены. Слоги надо подбирать те, которые ребёнок уже способен повторить правильно.

Игра «Похлопаем».

Цель: научить различать слоги в словах.

Ход игры: Взрослый объясняет ребёнку, что есть короткие и длинные слова. Проговаривает их, интонационно разделяя слоги. Совместно с ребёнком произносит слова (па-па, ло-па-та, ба-ле-ри-на), отхлопывая слоги. Более сложный вариант: предложить ребёнку самостоятельно отхлопать количество слогов в слове.

Игра «Что лишнее?».

Цель: научить различать слоги, близкие по звуковому составу.

Ход игры: Логопед произносит ряды слогов "па-па-па-ба-па", "фа-фа-ва-фа-фа" и др. Ребенок должен хлопнуть, когда услышит лишний (другой) слог.

Игра «Инопланетянин»

Цель: научить различать слоги

Оборудование: шапочка инопланетянина.

Ход игры: Логопед говорит: «Ребята, к нам с другой планеты прилетел лунатик. Он не умеет говорить на русском языке, но хочет с вами подружиться и поиграть. Он говорит, а вы повторяйте за ним. ПА-ПА-ПО... МА-МО-МУ... СА-ША-СА... ЛА-ЛА-РА (и др.)».

Сначала роль инопланетянина исполняет взрослый, затем ребенок.

Игра «Что просит мышка»

Цель: учить выделять слова с заданным звуком. Развивать фонематический анализ и синтез.

Оборудование: игрушка «мышка»

Ход игры: Логопед покажите детям игрушку, и говорит за игрушку «Я очень голодна, но боюсь кошки, принеси мне, пожалуйста, продукты, в названии которых есть звук А». Аналогично с другими звуками.

Игра «Звук заблудился».

Цель: научить различать слова, близкие по звуковому составу.

Ход игры: Ребенок должен отыскать не подходящее по смыслу слово и подобрать нужное. Например:

Мама с бочками (дочками) пошла

По дороге вдоль села.

Игра «Поймай звук». «Поймай песенку»

Цель: развивать фонематический анализ

Ход игры: Хлопнуть в ладоши, если в слове слышится звук «м».

Мак, лук, мышка, кот, сыр, мыло, лампа.

Игра с мячом.

Цель: развивать фонематический анализ

Ход игры: Логопед произносит различные слоги, слова. Ребёнок должен на заданный звук поймать мяч, если звука не услышит, то отбить мяч.

Игра «Отстукивание слогов»

Цель: обучение слоговому анализу слов

Оборудование: барабан, бубен.

Ход игры: Дети садятся в ряд. Логопед объясняет, что каждому ребенку будет дано слово, которое должен отстучать или отхлопать. Произносит отчетливо громко слово, например колесо. Вызванный ребенок должен отстучать столько раз, сколько слогов в данном слове. Ведущий дает детям разные по количеству слогов слова. Победителями будут те, кто не сделал ни одной ошибки.

Игра «Слоговой поезд».

Цель: упражнять детей в делении на слоги.

Ход игры: Детям дается паровоз с тремя вагонами. На первом вагоне – схема слова, состоящего из 1 слога, на втором – из 2 слогов, на третьем – из 3х слогов. Детям необходимо «расселить» картинки в нужные вагоны.

Игра «Пирамида».

Цель: упражнять детей в определении количества слогов в словах.

Оборудование: изображение пирамиды из квадратов в три ряда: внизу 3 квадрата для трёхсложных слов, выше - 2 квадрата для двухсложных слов и наверху – один квадрат для односложных слов. Под квадратами находятся кармашки. Предметные картинки.

Ход игры: разложить картинки в нужный карман в зависимости от количества слов.

Игра «Найди слову схему»

Цель: упражнять детей в делении на слоги.

Оборудование: Предметные картинки, схемы для односложного, двухсложного, трёхсложного слов.

Ход игры: Детям необходимо подобрать схему для слов.

Игра «Цепочка слов».

Цель: Упражнять детей в определении первого и последнего звука в словах.

Оборудование: Карточки с предметными картинками.

Ход игры: Играют 4-6 детей. У каждого ребенка по 6 карточек. Начинает выкладывать цепочку логопед. Следующую картинку кладет ребенок, у которого название изображенного предмета начинается с того звука, каким кончается слово - название первого предмета. Выигравшим считается тот, кто первым выложит все свои карточки.

Игра «Поезд»

Цель: Отработка навыков выделения первого и последнего звука в слове.

Ход игры: Детям предлагают составить поезд из вагончиков- карточек. Как в поезде вагоны сцеплены друг с другом, так карточки должны соединяться только при помощи звуков. Последний звук должен совпадать с первым звуком следующего названия, тогда

вагоны нашего поезда будут прочно соединены. Первая карточка- электровоз, у неё левая половинка пустая. В последнем вагончике тоже есть незагруженное пространство - правая половинка пустая. Играть может несколько человек. Все карточки раздают играющим поровну. Каждый в свой ход подкладывает к крайней картинке подходящую, то есть имеющую в названии первый звук такой же, какой был последний звук в данной крайней карточке. Таким образом, в названиях левых картинок всегда выделяется первый звук, а в названии левых - последний звук.

Это надо учитывать и не помещать справа картинки, имеющие в названиях звонкие согласные в конце слова.

Игра «Чудесная удочка»

Цель: Упражнять детей в определении первого и последнего звука

в словах.

Ход игры: На конце нитки у маленькой самодельной удочки прикреплён магнит. Опуская удочку за ширму, где лежат несколько картинок, к которым прикреплены металлические зажимы, ребёнок достаёт картинку и называет первый, последний звук.

Игра «Найди место звука в слове».

Цель: Упражнять детей в нахождении места звука в слове.

Оборудование. Карточки со схемами расположения места звука в словах.

Ход игры: Каждый ребёнок получает карточку. Логопед показывает картинки и называет слова. Если заданный звук слышится в начале слова, надо поставить фишку в первую клеточку. Если звук слышится в середине слова, фишку надо поставить во вторую клеточку. Если звук в конце слова, фишку ставят в третью клеточку. Победил тот, кто не допустил ошибок.

Фонетическое лото «Звонкий – глухой».

Цель: Учить правильно произносить звуки и дифференцировать фонемы по звонкости- глухости.

Ход игры: На карточку с жёлтым прямоугольником- выкладывают картинки, в которых слова начинаются со звонкого согласного, а на карточку с сиреневым

прямоугольником - выкладывают картинки, в которых слова начинаются с глухого согласного.

Фонетическое лото «Твёрдый – мягкий».

Цель: Учить правильно произносить звуки и дифференцировать фонемы по твёрдости-мягкости.

Ход игры: На карточку с синим прямоугольником- выкладывают картинки, в которых слова начинаются со твёрдого согласного, а на карточку с зелёным прямоугольником - выкладывают картинки, в которых слова начинаются с мягкого согласного.

Игра «Звукоедик»

Цель: определение места звука в слове.

Оборудование: кукла.

Ход игры: Логопед говорит: «У звуков есть страшный враг – Звукоедик. Он питается начальными звуками (последними звуками) во всех словах». Логопед ходит с куклой в руках по группе и говорит: ... иван, ... тул, ... льбом,. кно (сто, сту, альбо, окн) и т. д. Что хотела сказать кукла?

Игра «Поймай звук»

Цель: обучить называть звук в слове по его пространственной характеристике (первый, второй, после определённого звука, перед определённым звуком)

Ход игры: Дети стоят в кругу, у ведущего мяч. Он произносит вслух какое-нибудь слово, бросает мяч любому играющему и говорит, какой по счёту звук тот должен называть, например, "сыр, второй звук". Ребёнок ловит мяч и отвечает: "Ы" - и возвращает мяч ведущему, который задаёт следующее задание, относящееся к этому же слову. Все звуки в слове должны быть проанализированы.

Игра «Светофор».

Цель: Упражнять детей в нахождении места звука в слове.

Ход игры: Взрослый называет слова. Ребёнок ставит фишку на левую красную, среднюю жёлтую или зелёную правую часть полоски («светофора») в зависимости от того, где слышится заданный звук.

Игра «Домики».

Цель: Развитие умения дифференцировать сходные звуки, находить место звука в слове. Оборудование. Набор предметных картинок, названия которых начинаются с оппозиционных звуков, 2 домика, в каждом домике 3 кармана (начало, середина, конец слова).

Ход игры: Ребенок берет картинку, называет ее, определяет наличие звука (например; Ч или Щ) его место в слове, вставляет картинку в соответствующий кармашек. За правильно выполненное задание насчитываются очки.

Игра «Каждому звуку - своя комната»

Цель: научить проводить полный звуковой анализ слова с опорой на звуковую схему и фишки.

Ход игры: Играющие получают домики с одинаковым количеством окошек. В домики должны поселиться жильцы — «слова», причем каждый звук хочет жить в отдельной комнате. Дети подсчитывают количество окошек в домике и делают вывод, сколько звуков должно быть в слове. Затем ведущий произносит слово, а играющие называют каждый звук отдельно и выкладывают фишки на окошки дома — «заселяют звуки». В начале обучения ведущий говорит только подходящие для заселения слова, то есть такие, в которых будет столько звуков, сколько окошек в домике. На последующих этапах можно сказать слово, не подлежащее «заселению» в данный домик, и дети путем анализа убеждаются в ошибке. Такого жильца отправляют жить на другую улицу, где живут слова с другим количеством звуков.

«Сколько комнат в квартире?»

Цель: научить определять количество звуков в словах без опоры на готовую схему при помощи фишек.

Ход игры: Для игры применяют домики для слов, но без окошек-схем. У каждого играющего по одному такому домику, а также несколько фишек и набор цифр: 3, 4, 5, 6. У ведущего — предметные картинки. Он показывает картинку, дети выкладывают в домике

окна-фишки по количеству звуков, а затем выставляют соответствующую цифру. Потом фишки убираются из домика, ведущий показывает следующую картинку, дети опять анализируют слово. В конце игры нужно, опираясь на цифры, постараться вспомнить, какие предлагались картинки для анализа. Можно попросить подобрать свои слова с тем же количеством звуков.

Игра «Телеграфисты»

Цель: воспитание навыков последовательного звукового анализа по представлению; обучение звуковому синтезу слов.

Ход игры: Играют двое детей, они — телеграфисты, передающие и принимающие телеграммы. Содержание телеграммы задается ведущим, который скрытно от второго играющего показывает первому играющему картинку. Тот должен «передать содержание телеграммы»: произнести слово — название картинки по звукам. Вторым играющим «принимает телеграмму» — называет слово слитно, то есть осуществляет операцию звукового синтеза. Затем играющие меняются ролями, и игра продолжается.

Игра «Подбери картинку к схеме»

Цель: научить определять место звука в слове (начало, середина, конец) по представлению.

Ход игры. У детей — схемы слов (прямоугольники, разделенные поперек на три части, с раскрашенной первой частью — начало слова, раскрашенной второй частью — середина слова, раскрашенной третьей частью — конец слова). Перед игрой каждый участник выбирает себе букву из предложенных ведущим. Ведущий показывает картинки (в правом верхнем углу каждой картинки помещена буква, а дети должны попросить себе такие, которые содержат выбранный ими звук, и положить эти картинки к нужной схеме. Выигрывает тот, кто первый соберет по три картинки к каждой схеме. Затем дети меняются буквами, и игра продолжается.

Игра «Живые звуки, слоги»

Цель: Учить синтезировать отдельные звуки (слоги) в слово.

Ход игры: Логопед вызывает детей и говорит им, кто в какой звук превратится.

Например:

Миша, ты превращаешься в первый звук, слова «бублик».

Катя, ты становишься последним звуком слова «моль».

Оля, ты главный звук «и».

Вера, ты второй звук слова «дно»

Дети выстраиваются в шеренгу. В руках у них круги, соответствующие их звуку (синий, красный или зеленый). Перед детьми «живая» модель слова. Дети-звуки называют каждый свой звук. Остальные - догадываются, какое слово получилось.

Игра «Весёлые мячики»

Цель: Формировать навыки звукового анализа.

Оборудование: карточки со слогами, разноцветные мячики с прозрачными кармашками.

Ход игры:

Мой весёлый звонкий мяч,

Ты куда помчался вскачь.

Красный, синий, голубой-

Не угнаться за тобой.

Логопед говорит: «Весёлые мячики хотят поиграть с вами в слова, а сложить их надо из слогов и расположить мячи, так чтобы получилось слово».

Игра «Собери слово».

Цель: учить детей выкладывать слово по первым звукам на маленьких картинках.

Оборудование: одна большая картинка, несколько маленьких.

Ход игры: детям раздаются по одной большой карточке и несколько маленьких.

Логопед говорит: «Выложите слово машина, выделяя первые звуки из картинок на маленьких карточках».

МАШИНА: мак, арбуз, шапка, ива, носки, аист.

Игра «Прочитай слово по первым буквам»

Цель: упражнять в определении первого звука в слове, закрепить умение составлять слова из выделенных звуков, читать слова.

Ход игры: Логопед выставляет картинки и просит назвать первый звук в каждом слове и составить из этих звуков слово.

Планы коррекционной работы

План коррекционной работы Татьяны С.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование произвольного торможения, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой (лопаточка – иголочка).
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка свистящих [С], [З] шипящих [Ш], [Ж] и их автоматизация
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение звонкости/глухости, шипящих и свистящих фонем, соноров, определение последовательности звуков и места заданного звука в слове

План коррекционной работы Дарьи П.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, произвольного торможения, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой (лопаточка – иголочка).
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка свистящих [С], [З], [Ц], соноров [Р], [Л] и их автоматизация, дифференциация [Ч]- [Т]
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение соноров

План коррекционной работы Степана В.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой (лопаточка – иголочка).
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка шипящих [Ш], [Ж] и их автоматизация
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Определение последовательности звуков

План коррекционной работы Анны Е.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка свистящих [С], [З], соноров [Р], [Л] и их автоматизация, дифференциация [Ч]-[Тʰ]
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение соноров, определение последовательности звуков

План коррекционной работы Леонида С.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка шипящих [Ш], [Ж], соноров [Р], [Л] и их автоматизация, дифференциация [К]-[Т], [Г]-[Д]
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Определение последовательности звуков

План коррекционной работы Влада С.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка свистящих [С], [З], [Ц], соноров [Р], [Л] и их автоматизация, дифференциация [Ч]-[Т']
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение звонкости/глухости, свистящих/шипящих, соноров, определение количества звуков и место заданного звука в слове

План коррекционной работы Марии С.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, произвольного торможения, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка шипящих [Ш], [Ж]
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение свистящих/шипящих, соноров, определение последовательности звуков, и место заданного звука в слове

План коррекционной работы Никиты Ш.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка свистящих [С], [З], [Ц], соноров [Р], [Л] и их автоматизация, дифференциация [Ч]-[Т']
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение свистящих/шипящих, соноров, определение количества звуков и место заданного звука в слове

План коррекционной работы Максима Б.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, произвольного торможения, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка сонора [Л] и его автоматизация
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение звонкости/глухости, определение количества звуков в слове

План коррекционной работы Данила А.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, произвольного торможения, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка свистящих [С], [З], [Ц], сонора[Р] и их автоматизация, дифференциация [Ш]-[С], [Ж]-[З],
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение звонкости/глухости, твердости/мягкости, соноров, определение количества звуков и последовательности звуков в слове

План коррекционной работы Дарьи С.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка соноров [Р], [Л], и их автоматизация
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение твердости/мягкости, свистящих/шипящих, соноров, определение количества звуков и последовательности звуков в слове

План коррекционной работы Марии П.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование произвольного торможения, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений, ритмического чувства
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка соноров [Р], [Л], и их автоматизация, дифференциация [Ш]-[С], [Ж]-[З]
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение звонкости/глухости, твердости/мягкости, соноров, определение количества звуков в слове

План коррекционной работы Кирилла Ш.

№ п/п	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	<i>Развитие общей моторики</i>	Совершенствование двигательной памяти, статической координации движений, динамической координации движений, пространственной организации движений
2.	<i>Развитие мелкой моторики</i>	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук: работа над темпом выполнения, переключением от одного движения к другому, совершенствование движения при смене положения обеих рук одновременно.
3.	<i>Развитие артикуляционной моторики</i>	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти, а также языка. Работа над переключением одного артикуляционного уклада на другой
4.	<i>Коррекция звукопроизношения</i>	Постановка сонора [Л] и его автоматизация
5.	<i>Коррекция фонематического слуха и фонематического восприятия</i>	Различение свистящих/шипящих, соноров, определение места заданного звука в слове

Календарно-тематический план логопедической работы

№ п/п	Дата	Вид проведенного мероприятия	Тема
1.	12.03	Групповое	Постановка звука [ш]. Лексическая тема «8 Марта, мамин праздник»
2.	12.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «8 Марта, мамин праздник»
3.	12.03	Индивидуальное	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «8 Марта, мамин праздник»
4.	12.03	Индивидуальное	Дифференциация звуков [р]- [л]. Лексическая тема «8 Марта, мамин праздник»
5.	13.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [р]. Лексическая тема «Перелетные птицы и их птенцы»
6.	13.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [ч]. Лексическая тема «Перелетные птицы и их птенцы»
7.	13.03	Фронтальное	Дифференциация звуков [ш]- [ж]. Лексическая тема «Перелетные птицы и их птенцы»
8.	13.03	Индивидуальное	Постановка звука [ц]. Лексическая тема «Перелетные птицы и их птенцы»
9.	14.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [р]. Лексическая тема «Перелетные птицы и их птенцы»
10.	14.03	Фронтальное	Дифференциация звуков [р]- [р']. Лексическая тема «Перелетные птицы и их птенцы»
11.	14.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [щ]. Лексическая тема «Зимующие птицы и их птенцы»
12.	14.03	Подгрупповое	Постановка звука [ш]. Лексическая тема «Зимующие птицы и их птенцы»
13.	15.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [ш]. Лексическая тема «Зимующие птицы и их птенцы»
14.	15.03	Подгрупповое	Постановка звука [л]. Лексическая тема «Зимующие птицы и их птенцы»
15.	15.03	Фронтальное	Дифференциация звуков [с]- [ш]. Лексическая тема «Одежда»

16.	15.03	Индивидуальное	Постановка звука [ж]. Лексическая тема «Одежда»
17.	16.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [с]. Лексическая тема «Одежда»
18.	16.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [с]. Лексическая тема «Одежда»
19.	16.03	Фронтальное	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «Одежда»
20.	16.03	Индивидуальное	Постановка звука [л]. Лексическая тема «Весна»
21.	19.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «Весна»
22.	19.03	Индивидуальное	Постановка звука [р]. Лексическая тема «Весна»
23.	19.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [р]. Лексическая тема «Весна»
24.	19.03	Фронтальное	Автоматизация звука [р]. Лексическая тема «Мебель»
25.	20.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «Мебель»
26.	20.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [с]. Лексическая тема «Посуда»
27.	20.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [ш]. Лексическая тема «Посуда»
28.	20.03	Подгрупповое	Дифференциация звуков [р]- [л]. Лексическая тема «Продукты»
29.	21.03	Фронтальное	Дифференциация звуков [с]- [ш]. Лексическая тема «Продукты»
30.	21.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [ш]. Лексическая тема «Продукты»
31.	21.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «Продукты»
32.	21.03	Подгрупповое	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «Продукты»
33.	22.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [с]. Лексическая тема «Труд людей весной»
34.	22.03	Подгрупповое	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «Труд людей весной»
35.	22.03	Фронтальное	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «Труд людей весной»
36.	22.03	Индивидуальное	Постановка звука [л]. Лексическая тема «Труд людей весной»
37.	23.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «Труд людей весной»

38.	23.03	Индивидуальное	Постановка звука [р]. Лексическая тема «Труд людей весной»
39.	23.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [р]. Лексическая тема «Труд людей весной»
40.	23.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «Труд людей весной»
41.	26.03	Групповое	Постановка звука [ш]. Лексическая тема «Труд людей весной»
42.	26.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «Труд людей весной»
43.	26.03	Индивидуальное	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «Труд людей весной»
44.	26.03	Индивидуальное	Дифференциация звуков [р]- [л]. Лексическая тема «Труд людей весной»
45.	27.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [р]. Лексическая тема «Труд людей весной»
46.	27.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [ч]. Лексическая тема «Труд людей весной»
47.	28.03	Индивидуальное	Постановка звука [л]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»
48.	28.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»
49.	29.03	Индивидуальное	Постановка звука [р]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»
50.	29.03	Подгрупповое	Автоматизация звука [р]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»
51.	30.03	Индивидуальное	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»
52.	30.03	Подгрупповое	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»
53.	02.04	Подгрупповое	Автоматизация звука [с]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»
54.	02.04	Подгрупповое	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»

55.	03.04	Фронтальное	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»
56.	03.04	Индивидуальное	Постановка звука [л]. Лексическая тема «Домашние птицы и их птенцы»
57.	04.04	Групповое	Постановка звука [ш]. Лексическая тема «Насекомые»
58.	04.04	Подгрупповое	Автоматизация звука [л]. Лексическая тема «Насекомые»
59.	05.04	Индивидуальное	Дифференциация звуков [с]- [з]. Лексическая тема «Насекомые»
60.	05.04	Индивидуальное	Дифференциация звуков [р]- [л]. Лексическая тема «Насекомые»
61.	06.04	Подгрупповое	Автоматизация звука [р]. Лексическая тема «Насекомые»
62.	06.04	Индивидуальное	Автоматизация звука [ч]. Лексическая тема «Насекомые»
63.	09.04	Фронтальное	Дифференциация звуков [ш]- [ж]. Лексическая тема «Насекомые»
64.	09.04	Индивидуальное	Постановка звука [ц]. Лексическая тема «Жители рек и морей»
65.	10.04	Индивидуальное	Автоматизация звука [р]. Лексическая тема «Жители рек и морей»
66.	10.04	Фронтальное	Дифференциация звуков [р]- [р']. Лексическая тема «Жители рек и морей»
67.	11.04	Индивидуальное	Автоматизация звука [щ]. Лексическая тема «Жители рек и морей»
68.	11.04	Подгрупповое	Постановка звука [ш]. Лексическая тема «Жители рек и морей»
69.	12.04	Подгрупповое	Автоматизация звука [ш]. Лексическая тема «Жители рек и морей»
70.	12.04	Подгрупповое	Постановка звука [л]. Лексическая тема «Жители рек и морей»

Конспекты занятий

Конспект подгруппового занятия

по автоматизации звука [с]

Вид: Автоматизация звука [с] для детей с ФФНР и псевдобульбарной дизартрией

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- закрепить правильное и отчетливое произношение звука [с] в различных позициях в словах и фразах;
- продолжать отрабатывать правильный артикуляционный уклад при произношении звука [с].

Коррекционно-развивающие:

- нормализовать мышечный тонус мимической и артикуляционной мускулатуры;
- развивать слуховое и зрительное внимание;
- развивать мелкую моторику;
- развивать фонематический слух;
- корректировать произношение звука [с] в самостоятельной речи.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать интерес к логопедическим занятиям;
- воспитывать усидчивость, терпение.

Оборудование: картинки с животными (лиса, заяц, лось), бумажные лужи, зонт.

Предварительная работа: постановка звуков [с].

Количество детей: 3

\

План занятия

№ п/п	Содержание работы	Время
1.	Организационный момент	2 мин.
2.	Сообщение темы занятия	2 мин.
3.	Физ. минутка	2 мин.
4.	Развитие мелкой моторики	2 мин.
5.	Артикуляционная гимнастика	2 мин.
6.	Повтор характеристики звука [с]	2 мин.
7.	Автоматизация звука [с] в слогах	2 мин.
8.	Развитие фонематического слуха и восприятия	3 мин.
9.	Итог занятия	3 мин.
	Общее время	20 мин.

Ход занятия

1. Организационный момент

Дети входят в группу под музыку. Логопед читает стихотворение:

Солнце ярче светит,
Дует теплый ветер,
Птицы с юга прилетели,
Звонко капают капли,
Вот и кончилась зима,
К нам опять пришла (весна).
Здравствуй, милая весна!
Наконец ты к нам пришла!

2. Сообщение темы занятия

- Давайте, ребята, расскажем о том, что происходит в природе весной. (Солнце светит ярко, сосульки тают, ручейки бегут).

- Рады солнышку ребята,
Все довольны теплым днем.

Дети, давайте отправимся в лес, посмотрим, как лесные жители встречают весну.
Логопед и дети идут в бутафорский лес.

3. Физ. минутка

Массаж рук и ног «Весенний дождь»:

Полотру надел на ножки

Дождь хрустальные сапожки,

Где наступит сапжок –

Там раскроется цветок

(дети проговаривают текст четко и ритмично, легко «пробегают» пальчиками правой руки по левой от кисти к плечу)

От дождя травинки

Распрямляют спинки.

(Дети похлопывают и поглаживают ладонью)

4. Развитие мелкой моторики.

Сидит белка на тележке,

Продает она орешки:

Лисичке-сестричке, воробью,

Синичке, мишке толстопятому,
Зайке усатому.
(дети выполняют сначала на одной руке, затем на другой)
Кому в платок,
Кому в зубок,
Кому в лапочку.

5. Артикуляционная гимнастика

- Лопата.
Рот широко открыт, удержание языка на нижней губе под счет до 5.
- Мостик.
Удержание языка за нижними зубами под счет до 5.
- Губы в улыбке.
- Зубы сближены.
- Кончик языка за нижними зубами.
- Выдох на кончик языка (контроль ладошкой). СССС

6. Повтор характеристики звука [с].

Какой это звук? (согласный)

Как воздух выходит изо рта? (воздух встречает преграду, ему мешает пройти язычок)

Есть ли в горлышке голосок? (звук [с] глухой, поэтому в горлышке нет голоса)

Почему звук [с] согласный? (потому что воздух не проходит свободно, встречает преграду, воздуху пройти мешает язычок)

Звук [с] глухой или звонкий? (глухой, так как в горлышке нет голосочка)

7. Автоматизация звука [с] в слогах.

- На солнце тучка набежала. Чтобы не промокнуть, нужно перейти через мостик, проговорив слоги с твердым звуком [с] и укрыться от дождя под деревом.

(Дети проговаривают слоги и изображают укрытие под деревом).

СА-СО-СУ-СЫ-СЭ-СЕ-СЁ-СЮ-СЯ

СА-СО-СУ-СЫ-СЭ-СЕ-СЁ-СЮ-СЯ

8. Развитие фонематического слуха и восприятия.

- все, кто был в лесу, испугались дождя, торопятся от него укрыться.

Логопед показывает картинки с животными, дети хлопают в ладоши, когда слышат звук [с].

Первой лисонька бежала,

Хвостик в лапочках держала,

В лужу чтоб не уронить

И под кустик заскочить.

Зайка серый быстро скачет,

Словно мячик, словно мячик.

Ходит по лесу красавец,

Ходит смело и легко,

Рога раскинув широко (лось).

Дети от дождя бегут,

От зверей не отстают.

9. Итог занятия.

- Мы погуляли с вами по весеннему лесу. Каких зверей мы встретили? Кто прятался от дождя? (зайчик, лиса, лось, мы-дети).

Давайте возвращаться.

Дети выходят из зала под музыку, перешагивая через бумажные лужи.

**Конспект подгруппового занятия
по дифференциации звуков [с] - [з] для детей с дизартрией**

Вид: Дифференциация звуков [с] - [з] для детей с дизартрией

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Закрепить тонкие дифференцированные движения языка, при организации звуков [с], [з] на материале гимнастики;
- уточнить представления о правильной артикуляции [с], [з] при анализе артикуляции;
- закрепить дифференциальные отличия звуков [с] и [з] в артикуляции, при сравнении звуков;
- формировать кинестетические ощущения органов артикуляции на данные звуки;
- уточнить и активизировать словарный запас.

Коррекционно-развивающие:

- развивать переключаемость движений пальцев рук при проведении пальчиковой гимнастики;
- развивать фонематический слух и восприятие;
- развивать речеслуховое внимание на дифференцируемые звуки;
- развивать навыки звукового анализа при разборе слов-паронимов;
- развивать грамматическую сторону речи при согласовании имен существительных по падежам;

Коррекционно-воспитательные:

- формировать положительную установку на участие в занятии;
- воспитывать интерес к занятию.

Оборудование: карточки (роса – роза, зуб – суп, сайка – зайка, Лиза – лиса, сова, слон, коза, заяка, изображение букв «С» и «З», дома для животных, артикуляционные профили, коза – коса, картинки с шариками для мимической гимнастики)

Предварительная работа: автоматизация звуков [с] и [з].

Речевой материал: стихотворения для пальчиковой гимнастики, слова, словосочетания и предложения, содержащие звуки [с], [з].

Количество детей: 3

План занятия

№ п/п	Содержание работы	Время
1.	Организационный момент	1 мин.
2.	Пальчиковая гимнастика	2 мин.
3.	Артикуляционная гимнастика	2 мин.
4.	Объявление темы занятия	0,5 мин.
5.	Анализ артикуляции	1 мин.
6.	Закрепление изолированных звуков	2 мин.
7.	Игра «Поймай звук»	2 мин.
8.	Связь звука с буквой	2 мин.
9.	Игра «Закончи слово»	2 мин.
10.	Игра «Волшебные слова»	2 мин.
11	Игра «Посели животных в дом»	2 мин.
12.	Итог занятия	1 мин
13.	Домашнее задание	0,5 мин.
	Общее время	20 мин.

Ход занятия

1. Организационный момент

Логопед организует приветствие, приглашает детей в кабинет.

2. Пальчиковая гимнастика.

Подготовим наши пальчики к занятию:

Если пальчики грустят –

Доброты они хотят.

Если пальчики заплачут –

Их обидел кто-то значит.

Наши пальцы пожалеем –

Добротой своей согреем.

К себе ладошки мы прижмем,

Гладить ласково начнем,

Пусть обнимутся ладошки,

Поиграют пусть немножко.

Каждый пальчик нужно взять

И покрепче обнимать.

Дети выполняют движения:

- пальцы плотно прижимают к ладони,

- трясем кисти,

- «моют» руки, дышат на них,

- гладят ладонь другой ладонью, скрестив ладошки,

- пальцы рук быстро, легко стучат,

- каждый палец зажимают в кулачке.

3. Артикуляционная гимнастика

«Качели»

На качелях я качаюсь:

Вверх-вниз, вверх-вниз.

Я до крыши поднимаюсь,

А потом спускаюсь вниз.

«Часики»

Влево-вправо, влево-вправо,
Мой язык скользит лукаво:
Словно маятник часов,
Покачаться он готов.

«Дятел»

Я по дереву стучу,
Червяка добыть хочу.
Хоть и скрылся под корой,
Все равно он будет мой.

«Гармошка»

На гармошке я играю,
Рот пошире открываю.
К небу язычок прижму,
Ниже челюсть отведу.

«Лошадка»

К нам лошадка прискакала
Стук копыт мы услышали.
Вверх поднимем язычок,
И поскачем на лужок.

«Лопаточка»

Язычок широкий, гладкий –
Получается лопатка.
Держим под счет до 5.

«Маляр»

Язык как кисточка моя,
И ею нёбо крашу я.
Удерживаем кисточку под счет до 5, затем красим нёбо.
Дети выполняют движения артикуляционной гимнастики.

4. Объявление темы занятия.

Слушайте загадку и назовите отгадку:

С бородой, а не старик,
С рогами, а не бык,
Доят, а не корова. (коза)

Штучка – одноручка,
Носик стальной,

Хвостик деревянный,

Все лето на лугу,

А зимой – на крюку. (коса)

Чем отличаются слова «коза» и «коса»?

Дети отвечают: по смыслу.

А еще они отличаются звуками в середине слова. Какие это звуки? (звуки [с] и [з]).

Что будет, если звук [с] поменять на [з]? (Изменится смысл слова).

5. Анализ артикуляции.

Давайте вспомним артикуляцию этих звуков и сравним.

Артикуляция звука [з]:

Когда мы произносим звук [з], что делают губы? (губы улыбаются).

Где находится кончик языка? (язык за нижними зубами).

Звоночек есть? (голосовые связки работают или нет) (звоночек есть).

Спинки языка прямая или горочкой? (горочкой).

Артикуляция звука [с].

Когда мы произносим звук [с], что делают губы? (губы улыбаются).

Где находится кончик языка? (язык за нижними зубами).

Звоночек есть? (голосовые связки работают или нет) (звоночка нет).

Спинки языка прямая или горочкой? (горочкой).

Чем похожи и чем отличаются эти звуки? (наличием или отсутствием голоса).

6. Закрепление изолированного звука.

Произнесем звук [з], затем звук [с].

7. Игра «Поймай звук».

Послушайте звуки, когда услышите звук [с], нарисуйте черточку, а когда звук [з] – кружочек.

Цепочка звуков: с, з, с, з, з, с, з, с, с, з.

А сейчас я буду называть слоги, когда услышите звук [с], нарисуйте черточку, а когда звук [з] – кружочек.

Слушаем звуки: за, лу, па, су, зо, сы, зу, се, зы.

Я буду произносить слова, а вы ловите слова со звуком [з] в ладоши.

Слова: замок, танк, глаза, заколка, трава, губы, зубы.

8. Связь звука с буквой

Чем отличается звук от буквы? Букву мы видим и пишем, звук мы слышим и говорим.

А на что похожа буква «С»? (На месяц)

МеСяц вышел из-за тучи,
По нему учитьСя лучше –
Сразу узнаётСя “эС”,
Смотрит буковка С небеС.

На что похожа буква «З» ?

На эту букву посмотри!
Она совсем как цифра 3.
3 не просто завитушка,
3 — пружина, крендель, стружка.

9. Игра “Закончи слово”

Я произношу начало слова и показываю карточку, вы заканчиваете это слово и произносите полностью.

Слова: волосы, заноза, оса, береза, лиса, усы, коза, морозы.

10. Игра “Волшебные слова”

Послушайте слова со звуком [С], а в ответ назовите мне это же слово заменив звук [С] на звук [З]. Обратите внимание, что меняются не только звуки, но и значения слов”.

Слова: коса-коза, зуб - суп, сайка-зайка, Лиза - лиса.

Ребята, давайте разберем слово «**КОЗА**»

КОЗА

Сколько слогов? Почему? (2 слога, потому что 2 гласных)

Произнесем слово по слогам, чтобы себе помочь, в ладоши хлопаем. КО-ЗА

Какой первый слог? Какой второй слог?

Где находится звук З? В начале, середине или конце?

Сколько звуков в слове, назовем по порядку? (К-о-з-а)

Слово **КОСА** разберите сами.

11. Игра “Посели животных в дом”

На доске находятся картинки с изображением двух домов. На одном нарисована буква «с», на другом – буква «з».

Звери грустные стоят,

В дом попасть они хотят.

Но не знают - как? куда?

Помогите, детвора!

Ребята, у меня есть карточки с животными, в какой дом мы заселим “собаку” и почему?

Карточки: сова ,коза, слон, заяц.

12. Итог занятия.

Наше занятие подходит к концу. Давай еще раз произнесем звуки [С] и [З] и вспомним, чем они отличаются.

13. Домашнее задание

Родителям: поправлять ребенка, если в потоке речи он будет неправильно произносить звуки [с] и [з].