

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

**Логопедическая работа по коррекции фонетико-фонематического
недоразвития речи у дошкольников с лёгкой степенью
псевдобульбарной дизартрии**

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

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

дата подпись

Исполнитель: Ментимирова
Екатерина Павловна,
обучающийся БЛ-51z группы

подпись

Научный руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ И ЛЁГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ.....	7
1.1. Закономерности формирования фонетико-фонематической стороны речи у детей.....	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	16
1.3. Особенности устной речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	22
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ НЕРЕЧЕВЫХ И РЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ЛЁГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ.....	29
2.1. Принципы и методика изучения неречевых и речевых функций у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	29
2.2. Анализ результатов изучения неречевых и речевых функций у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	31
2.3. Взаимосвязь нарушений неречевых и речевых функций у обследованных детей.....	47
ГЛАВА 3. ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЁГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ.....	51

3.1. Принципы организации работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	51
3.2. Содержание работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	53
3.3. Контрольный эксперимент и анализ полученных результатов.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	118
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	125
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	135
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	139
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	151
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	158
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	176
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	186

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. С каждым годом происходит увеличение количества детей, которые имеют речевые нарушения. По данным Л.Т. Журбы, Е.М. Мастюковой, Е.Н. Правдиной-Винарской и других исследователей увеличилось количество детей с дизартрией и другими нарушениями речи. Примерно 60% дошкольников имеют такие нарушения [23,44]. Своевременная диагностика, коррекционная работа и профилактика нарушений речи необходимы в дошкольных образовательных учреждениях для успешной подготовки детей к усвоению школьных навыков, а также успешной адаптации в школе.

Исследования Е.М. Мастюковой, Б.Н. Алмазова, Л.Т. Журбы, Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой, Н.С. Жуковой, И.И. Пантюхиной и других говорят о росте количества детей с дизартрией, которые испытывают трудности в освоении социальной среды особенно при поступлении в школу.

В логопедической практике наиболее часто встречается лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии, ведущим дефектом которой является нарушение звукопроизношения из-за расстройства моторной сферы. При лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии нарушения фонетической стороны речи являются стойкими, трудно поддаются коррекции, необходимо длительное время для их устранения, а также они могут отрицательно повлиять на развитие фонематических процессов (Л.В. Лопатина [36], Н.В. Серебрякова [59]).

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем.

Правильное развитие фонематического слуха и фонематического восприятия способствует безошибочному усвоению письма и чтения в процессе

обучения в школе [46]. Повышение эффективности работы по коррекции звукопроизношения у дошкольников с дизартрией, в том числе с лёгкой степенью псевдобульбарной, является одной из задач дошкольного образования.

Объект исследования – фонематические процессы у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Предмет исследования – процесс логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Целью исследования является изучение особенностей нарушений фонетико-фонематического нарушения речи у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией, определение путей их коррекции и проверка эффективности коррекционной работы.

Для достижения обозначенной цели были определены следующие задачи исследования:

1. Анализ теоретических источников по проблеме нарушения фонетико-фонематического нарушения речи у детей дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

2. Организация и проведение констатирующего эксперимента; количественный и качественный анализ его результатов.

3. Подбор и систематизация методов и приемов логопедической работы, направленной на коррекцию фонетико-фонематического нарушения речи у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

4. Организация и проведение формирующего эксперимента по коррекции фонетико-фонематического нарушения речи у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии с учетом выявленной симптоматики.

5. Организация и проведение контрольного эксперимента; количественный и качественный анализ его результатов.

Для проведения исследования были использованы следующие методы:

- 1) теоретический (анализ научно-методической литературы в аспекте

изучаемой проблемы);

2) эмпирический (наблюдение, метод диагностических заданий, констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты);

3) количественный и качественный анализ результатов эксперимента (обработка экспериментальных данных: анализ речевой деятельности).

В работе по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии приняли участие десять детей в возрасте пяти-шести лет. По заключению ПМПК у всех обследованных детей логопедическое заключение «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии». Исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения – старшей и подготовительной групп МБДОУ детский сад № 283, города Екатеринбурга.

Практическая значимость исследования заключается в том, что она представляет методический и фактический материал для изучения неречевых и речевых функций у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии; подобраны приемы логопедического воздействия применительно к данной категории детей. Полученные данные могут быть использованы автором выпускной квалификационной работы в своей профессиональной деятельности.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, 9 приложений, 26 таблиц и 14 диаграмм.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ И ЛЁГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ

1.1 Закономерности формирования фонетико-фонематической стороны речи у детей

Формирование фонетико-фонематической стороны речи у детей рассматривается в психологической и педагогической литературе и изучалось рядом исследователей, таких как А.Н. Гвоздев [17], В.И. Бельтюков [9], Д.Б. Эльконин [72], М.Е. Хватцев [69], Н.Х. Швачкин [70], Г.Л. Розенгард-Пупко [54].

Речь — это средство общения, средство передачи и усвоения общественно-исторического опыта, а также средство интеллектуальной деятельности.

Речь подразделяют на две формы — это внешнюю (устную и письменную) и внутреннюю (речь «про себя»).

Все психические процессы у здорового человека протекают во взаимодействии с речью и её организующим участием. Речь не может быть врождённой способностью человека. Онтогенез речевого развития идёт параллельно с физическим и умственным процессом и служит показателем развития ребёнка в целом.

При сохранной психологической базы происходит полноценное развитие речевой деятельности. Данное высказывание подтверждается работами многих ученых (Л.С. Выготский [15], А.Р. Лурия [39], С.С. Рубинштейн [58]).

Л.С. Выготский в своих трудах отмечал, что сложные процессы психи-

ки формируются и опираются на более элементарные функции, которые составляют как бы «базу» и лежат в её основе. В учениях Л.С. Выготского большое значение в развитии речи отводится процессу восприятия.

Развитие восприятия различной модальности (зрительного, предметного, восприятия пространства и пространственных отношений предметов, дифференцированного процесса звуко различения, тактильного восприятия предметов) создаёт основу для обобщённого и дифференцированного восприятия и для формирования образов предметного мира, то есть, создает ту первоначальную базу, речь на которой начинает формироваться (М.М. Кольцова) [30]. Затем речь существенное влияние оказывает на развитие процессов восприятия, уточняя и обобщая их.

Б.Г. Ананьев [2] изучал разные формы чувственного познания (ощущение, восприятие и представление) и определял их роль в развитии человека. Н.И. Жинкин отмечал, что у ребёнка механизмы речи формируются в сложном взаимоотношении многих анализаторов, под воздействием языка взрослых, при этом первичным и основным звеном будет являться совместная работа и слухового, и двигательного анализаторов [21].

Окружающий мир здоровым ребёнком познаётся посредством всех анализаторов, которые дала ему природа. К неправильному формированию психомоторной и речевой сферы может привести нарушение деятельности какого-либо из этих анализаторов. Особенности усвоения ребёнком речи при нормальном и аномальном развитии излагаются с опорой на литературные данные, изложенные в работах авторов, занимающихся этой проблемой: М.М. Кольцова [29], Д.Б. Эльконин [72], А.А. Люблинская [42], Е.К. Каверина [24], Е.Н. Винарская [13], А.Н. Гвоздев [17], Л.Т. Журба [23], Е.М. Мастюкова [44].

Общение в младенческом возрасте рассматривается рядом специалистов (Д.Б. Эльконин, Е.К. Каверина). Непосредственное эмоциональное общение признается ведущей деятельностью этого возраста, и одним из этапов

коммуникативно-познавательного развития. В коммуникативно-познавательном развитии Е.Н. Винарская выделяет пять периодов:

- период младенческих криков (от двух до трёх месяцев),
- период гуления (от двух-трёх месяцев до пяти-шести месяцев),
- период раннего лепета (от пяти-шести месяцев до девяти-десяти месяцев),
- период лепетных псевдослов (от девяти-десяти месяцев до двенадцати-четырнадцати месяцев),
- период позднего младенческого лепета (двенадцати-четырнадцати месяцев до восемнадцати-двадцати месяцев).

Е.К. Каверина [24] подготовительный период развития подразделяет на два этапа:

- 1) эмоционально-положительное общение (1-е полугодие),
- 2) развитие понимания речи и подражания звукам (2-е полугодие).

В период от момента рождения до двух с половиной — трёх месяцев возникают зрительное и слуховое сосредоточение, а также происходит формирование эмоционально-положительного поведения, названное Н.Л. Фигуриним «комплексом оживления» и выполняющее функцию общения со взрослыми.

На состояние дискомфорта ребенок отвечает криками. Первый крик ребёнка – это компонент стволово-корковой оборонительной реакции, которая обусловлена прекращением плацентарного кровообращения и охлаждением тела во внешней атмосфере.

Крик новорожденного – это выдыхание при суженной голосовой щели и раскрытой полости рта. В результате этого получаются крики гласного типа разной степени открытости, но как гласные звуки их определить нельзя. По утверждению А.Н. Гвоздева в крике невозможно выделить какие-либо звуки, так как они не квалифицируются по каким-либо известным фонетическим признакам.

Слабость мимических реакций в «комплексе оживления» может наблюдаться при парезе лицевого нерва, а отсутствие мимических реакций – при двустороннем врожденном парезе лицевых нервов. «Комплекс оживления» может отсутствовать из-за дефицита общения взрослого и ребёнка. Таким образом, важной предпосылкой для правильного речевого развития является его эмоциональное развитие.

В процессе общения матери с ребёнком крики из элементов оборонительного поведения становятся элементами коммуникативно-познавательного поведения. (Н.Л. Фигурин) [65]. Голосовые реакции ребёнка постепенно развиваются и усложняются, переходя от гуканья к гулению. А.Н. Гвоздев [17] в отличие от криков охарактеризовал гуление как согласные, которые возникают на фоне скользящего гласного и фонетически мало определенные с точки зрения их места образования. Эти звуки произносятся ребенком в паузах разговора с ним взрослого и осваивают интонационную сторону речи взрослых (Т.М. Журба [23], Е.М. Мастюкова [44], А.Н. Гвоздев [17]).

Воспроизведение ребенком интонационной стороны начинает выступать для ребенка как средство эмоционального общения со взрослым. Ребенок выделяет из потока материнской речи вокализованные участки, а к четырем-шести месяцам осваивает полностью национальную специфику вокализма родной речи. Наблюдая за ребенком, можно заметить, что он притормаживает движения, как бы прислушиваясь к себе, произносит цепочки звуков – это певучее гуление. Самоподражание в гулении – новое качественное приобретение в психомоторном развитии ребенка на данном этапе.

С трех месяцев ребенок начинает все более адекватно дифференцировать высказывания взрослого по характеру их интонации. Если на ласковый голос ребенок дает реакцию радостного оживления, то на сердитый голос – крик.

Этап развития ребенка с четырех, пяти месяцев до десяти месяцев называют периодом раннего лепета. Ребенок чувствует, что его поведение вы-

зывает материнскую эмоцию. Это усиливает мотивационную потребность в общении.

Ребенок делает шаг в овладении физической стороной речи. Он переходит к лепету (прообразу слов). Именно в это период речь ребенка приобретает национальный характер (преобладание лепетных сегментов СГ). В это же время звуки приближаются к нейтральной артикуляции, что приводит ребенка к новым «новообразованиям» и к следующему периоду развития – периоду лепетных псевдослов (девять-десять месяцев – двенадцать-четырнадцать месяцев). Для этого периода характерна более устойчивая артикуляция звуков, объединение звуков в слоги и объединение слогов в отрезки через их интонационное или ритмическое выражение.

Поскольку лепет – это повторение произнесения слогов под контролем слуха, то у детей с врожденной глухотой отмечается постепенное угасание звуков до полного их исчезновения.

Примерно в одиннадцать месяцев наряду с эмоционально-жестовым и речевым общением у нормально развивающегося ребенка и взрослого появляется новая его форма – предметное общение.

В норме эмоциональное общение все более переходит в новые формы опосредованного общения, общения по поводу предметов, требующих перехода к речевому общению.

Таким образом, во втором полугодии развитие лепета ребенка представляет собой сложную картину. Вначале лепет носит произвольный характер: ребенок «заражается» звуками, подобно тому, как он заражается смехом взрослого. С восьми-девяти месяцев ребёнок может произносить звуки, слоги, а затем и слова, образец которых даёт ему взрослый, вызывающие у него затруднения в произношении. Г.Л. Розенгард-Пупко объясняет эти трудности переходом ребёнка от произвольного произношения звуков к произвольным; ребёнок контролирует полученные результаты не только с помощью слуха, давая последовательные варианты, которые приближены к желае-

тому образцу, но и с помощью зрения, при этом он смотрит на рот взрослого и пытается повторить нужное положение губ. Можно сказать, что к девяти месяцам лепет «расцветает», у ребенка появляются новые звуки, интонации.

Из вышесказанного можно сделать вывод о значимости зрительного и слухового анализатора на развитие речи и понимания обращенной речи.

Ситуационное понимание речи ребёнок демонстрирует к девяти месяцам, отвечая на словесную инструкцию действием.

Г.Л. Розенгард-Пупко утверждала, что понимание ситуации и стремление к подражанию помогает ребенку осваивать новые звуки [54].

Для нормального развития лепета и общения со взрослым с помощью голосовых реакций, а так же для ситуационного понимания обращенной речи необходима совместная функция слухового и зрительного анализатора, а так же сохранность сенсорной чувствительности артикуляционного аппарата.

Для возраста девяти-двенадцати месяцев характерен новый тип общения со взрослым – предметно-действенный. В это период дети адекватно реагируют на речевое общение и интонацию, понимают обращенную речь, воспринимают отдельные инструкции (нет, горячо), реагируют на имя, отвечают действием на некоторые вопросы и так далее. Таким образом, мы можем говорить о развитии регулирующей функции речи.

Следовательно, в период младенческого возраста у ребенка формируются важные предпосылки полноценного овладения речью: интонационно-ритмическое и звуковое подражание. При этом фонетическая организация звуков постоянно совершенствуется, возникает слуховое сосредоточение. Наряду с эмоциональным возникает предметно-действенное общение, развивается импрессивная сторона речи, совершенствуется фонетическая организованность собственных звуков.

В преддошкольный возраст от одного года до трёх лет образ жизни ребёнка меняется, формируются новые отношения со взрослыми и новые виды деятельности.

В первой половине второго года жизни у ребёнка наблюдается развитие понимания слов при очень небольшом увеличении активного словаря. В этот период на фоне увеличения слов употребляемых в речи возникают первые двухсложные и трёхсложные предложения. Ребёнок усваивает грамматическую структуру предложений к концу второго года.

В раннем детстве речь ребёнка связана с его практической деятельностью, при этом действия ребёнка на данном этапе осуществляются в основном при помощи взрослых. Это придаёт речи форму диалога, на основе которой ребёнок активно овладевает грамматическим строем родного языка.

Вначале ребёнок говорит однословные предложения, которые выражают законченную мысль, затем начинает говорить двусложные предложения, которые включают в себя подлежащее и сказуемое. (А.Н. Гвоздев) [17].

На начальном этапе овладения речью у ребёнка на слова происходит реакция как на ситуацию в целом. Чаще слово связывается с обстановкой, а не с представляющими её отдельными предметами. У ребёнка сначала усваиваются словесные обозначения окружающих его предметов, затем имена взрослых, названия игрушек, части тела и лица (Е.К. Каверина [24]).

Успешное практическое овладение ребенком речью определяется становлением конкретных видов его деятельности и развитием форм его общения с окружающими.

Л.С. Выготский [15] отмечал, что развитие восприятия на этапе перехода от младенческого возраста к раннему детству является переходом от бессловесного, несмыслового восприятия к словесному и смысловому.

Н.Х. Швачкин отмечал, что понимание слов строится на улавливании общей ритмико-интонационной структуры, а не на восприятии их фонематического состава. Эта стадия восприятия звуков обозначается как дофонемная. В период раннего происходит переход от дофонемной к фонемной речи [70]. До этого периода звук оставался просто физическим звуком, а не фонемой.

На основе усвоения звуковой системы родного языка строится развитие

связной речи и овладение грамматического строя. Обозревая ход усвоения ребенком грамматических элементов языка, А.Н. Гвоздев [17] выделил три основных периода:

- 1) период предложений, состоящих из аморфных слов-корней: этап однословного предложения; этап двусловного предложения;
- 2) период усвоения грамматической структуры предложения, связанный с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения;
- 3) период усвоения морфологической системы русского языка, характеризующейся усвоением типов склонения и спряжения.

Е.М. Мастюкова [44] отмечает, что длина предложений увеличивается последовательно. Если в два-три года длина предложения равняется трем словам, то к семи годам предложения состоят из шести-восьми слов.

Постепенное развитие грамматического строя приводит к тому, что к трём годам ребёнок овладевает почти всеми падежами и может с их помощью строить сложные предложения.

К концу раннего детства у нормально развивающегося ребёнка складывается мыслительная деятельность, в том числе способность к обобщениям, переносу приобретенного опыта из первоначальных условий и ситуаций в новые, классификации предметов по каким-либо существенным признакам, например, цвет, форма, величина предмета.

Приблизительно с двух лет значение слова постепенно становится обобщением, насыщается смыслом, абстрагируется, отделяясь от конкретного содержания. К трем с половиной - четырем годам предметная отнесенность слова становится у ребенка достаточно устойчивой (А.Р. Лурия [40], Л.С. Выготский [15]).

На стадии дошкольного возраста (от трёх до шести лет) ведущим видом деятельности ребёнка становится сюжетно-ролевая игра. Изменение образа жизни ребёнка, овладение новыми видами деятельности приводит к дифференциации форм речи. На данном этапе появляется развернутое моно-

логическое высказывание, появляется «внутренняя речь» (Л.С. Выготский) [15].

У нормально развивающегося ребенка важно заметить развитие в дошкольном возрасте планирующей и регулирующей практические действия функции речи.

Р.Е. Левина [31] показала процесс изменения речевого высказывания по отношению к действию: сначала – это регулирующая, констатирующая речь по поводу совершенного уже действия, затем речь принимает функцию планирования действия. Первым этапом планирования действия оказывается планирование для других, а следующим – планирование для себя (речевое овладение собственным поведением).

А.Н. Гвоздев отмечает, что дети к пяти годам овладевают правилами грамматики русского языка и, в основном, овладевают произношением всех звуков, а так же умением выделять все члены предложения, кроме союзов и предлогов.

Способность к обобщению также эволюционирует. Наряду с обобщением по внешним признакам ребенок выделяет более существенные связи между предметами, группирует предметы по количеству и назначению, а к концу дошкольного возраста он может исключать один предмет из четырех, объясняя причину исключения.

Проанализировав большое количество научных работ, можно сделать вывод о том, что вопрос об усвоении ребенком речи достаточно полно излагается в литературе. При этом работы многих авторов посвящены проблемам изучения речи детей при их аномальном развитии.

Таким образом, для развития речи ребенка характерна поэтапность с последовательным усложнением языковых и речевых средств. Артикуляционная моторика, произносительная сторона речи и фонематический слух играют важную роль в этом процессе.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Е.М. Мастюкова, Л.В. Лопатина, Г.В. Чиркина, О.В. Правдина, Р.И. Мартынова, Е.Ф. Архипова, Н.В. Серебрякова и другие исследователи занимались вопросами изучения дизартрии.

Дизартрия — это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное органическим поражением или недоразвитием центральной нервной системы (О.В. Правдина [49]). Структуру дефекта при дизартрии составляют нарушения как речевых функций, так и нарушения неречевых функций (общей, мелкой и артикуляционной моторики, высших психических функций).

Дизартрию классифицируют по различным критериям, одним из которых является место локализации. по данному критерию дизартрия имеет следующую классификацию:

- 1) бульбарная,
- 2) псевдобульбарная,
- 3) экстрапирамидная, мозжечковая,
- 4) корковая.

Псевдобульбарная дизартрия является наиболее распространённой формой детской дизартрии, характеризующаяся поражением двигательных корково-ядерных путей, которые исходят от коры головного мозга к ядрам черепных нервов ствола [34]. Псевдобульбарную дизартрию подразделяют на три степени: лёгкая, средняя, тяжёлая. Лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии в логопедической практике встречается чаще всего и тяжело поддаётся коррекции.

Г.В. Чиркина, Л.В. Лопатина, О.В. Правдина, Р.И. Мартынова, Е.Ф. Архипова, И.Б. Карелина занимались проблемой изучения лёгкой степени ди-

зартрии. В настоящее время интенсивно исследуется проблема дизартрии детского возраста во всех направлениях (клинике, нейролингвистике, психологии, педагогике).

Авторы отмечают, что при лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии отдельные мышцы артикуляционного аппарата (мышцы губ, языка, мягкого нёба) недостаточно подвижны, из-за поражения тех или иных отделов центральной нервной системы наблюдается общая слабость всей периферии речевого аппарата.

Псевдобульбарная дизартрия может возникнуть в пренатальном, натальном и постнатальном периодах вследствие перенесённого органического поражения мозга из-за инфекций, различных травм при родах, опухалей, интоксикаций и других. Из-за этих неблагоприятных факторов возникает псевдобульбарный паралич или парез, который обусловлен поражением проводящих путей, идущих от коры головного мозга к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов [34].

Н.И. Жинкин указывает, что если у ребёнка в доречевом периоде было поражение двигательных механизмов речи, то это может привести к рассогласованности и патологии всех звеньев речевого развития [21]. Раннее психомоторное развитие может проходить в пределах нормы, а нарушено может быть вплоть до выраженной задержки. Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова указывают на то, что в анамнезе у детей с дизартрией отмечаются сильное двигательное беспокойство, постоянный плач без причины, слабый крик, постоянно нарушен сон, отказ от груди, сосок удерживается с трудом, акт сосания вялый, поперхивания частые, срыгивания обильные, быстрая утомляемость. Дети обычно ослаблены, отмечается судорожный синдром [44].

Двигательные нарушения у детей обычно проявляются на поздних сроках формирования двигательных функций. Так дети поздно начинают самостоятельно сидеть, ползать с попеременным одновременным выносом вперёд руки и противоположной ноги и с лёгким поворотом головы и глаз в сторону

вперёд вынесенной руки, ходить, захватывать предметы кончиками пальцев и совершать действия этими предметами [34].

При изучении анамнеза детей в раннем возрасте было выявлено, что у всех детей имеется задержка локомоторных функций (моторно неловки при ходьбе; при выполнении отдельных движений наблюдалась повышенная истошаемость; не могут прыгать, хватать и удерживать мяч, переступать по ступенькам лестницы). Пальцевой захват мелких предметов появляется поздно, длительное время мелкие предметы захватываются всей кистью.

Неврологическая симптоматика при дизартрии имеется и выявляется с помощью специального обследования, в котором применяются функциональные нагрузки, что подтверждено исследователями Л.В. Лопатиной, Г.В. Гуровец, Л.В. Мелеховой и Р.И. Мартыновой. Также они утверждают, что основным критерием в диагностике дизартрии является наличие у детей симптомов органического поражения центральной нервной системы.

С.И. Маевская и Г.В. Гуровец при исследовании неврологического статуса детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии выявили отклонения в нервной системе, которые проявляются в форме неярко выраженного, преимущественно одностороннего гемисиндрома. Паретические симптомы в артикуляционной и общей мускулатуре связаны с нарушением иннервации лицевого, языкоглоточного или подъязычного нервов. Расстройства двигательной сферы проявляются в артикуляционной и мимической мускулатуре, в общей и пальцевой моторике [18].

Общая моторика у данной категории детей замедленна, скованна, неловка, дифференциации в действиях и движениях нет. Может наблюдаться преимущественно с одной стороны ограничение объема движений верхних и нижних конечностей. Также могут наблюдаться синкинезии, экстрапирамидная недостаточность двигательной сферы, нарушения мышечного тонуса; иногда подвижность может быть резко выраженной, движения бесцельны и непродуктивны. Это проявляется при выполнении сложных двигательных ак-

тов, во время которых ребёнку нужно чётко управлять движениями, необходима слаженная работа всех групп мышц и правильная пространственно-временная организация.

Е.Ф. Архипова отмечает, что по анамнестическим данным у детей наблюдались трудности при овладении навыками самообслуживания, отмечалась нелюбовь к рисованию, так как дети долгое время не могли правильно держать карандаш, что в дальнейшем отрицательно сказывалось на формировании графомоторных навыков [5].

В мелкой моторике нарушения проявляются обычно в нарушениях точности, быстроты, ловкости и координации движений. У детей с задержкой формируется готовность руки к письму и поэтому в школьном возрасте отмечается плохой почерк. Пальцевые пробы выполняются не правильно с различными отклонениями, так как у детей кинестетическая память снижена. Прослеживается связь между уровнем сформированности мелкой моторики и артикуляционной.

Исследователи Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова отмечают, что особенности речевой моторики у детей с псевдобульбарной дизартрией обусловлены нарушениями функционирования двигательных нервов, которые участвуют в артикуляции [44]. О.В. Правдина уточняет, что при органических церебральных нарушениях звукопроизношения (лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии) подвижность отдельных мышечных групп речевого аппарата (губ, мягкого неба, языка) недостаточна, наблюдается общая слабость всего периферического речевого аппарата вследствие поражения тех или иных отделов нервной системы [49]. Движения артикуляционного аппарата и лицевой мускулатуры быстро истощаемы, низкого качества, неточны, нарушена плавность, скорость переключения. Движения вялые, слабые, неполного объема. Особенно часто нарушаются дифференцированные движения корня языка и спинки языка, губ. При этом нарушено не только двигательное звено речевой системы, но и кинестетическое восприятие артикуляционных поз и

движений. Особенности мимической мускулатуры и артикуляционной моторики у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии свидетельствуют о неврологической микросимптоматике. Именно расстройства речевой моторики являются ведущим патологическим звеном при псевдобульбарной дизартрии [5].

Нарушения в иннервации мимической мускулатуры проявляются в сглаженности носогубных складок, ассиметричности губ, в девиации языка (отклонение языка от средней линии). Детям трудно поднять и нахмурить брови, зажмурить глаза [43].

Также наблюдаются трудности переключения с одного движения на другое, губы и язык имеют сниженный объем движений; движения губ выполняются не в полном объеме, губы растягиваются с трудом.

При поражении подъязычного нерва отмечается отклонение кончика языка в сторону пареза, подвижность в средней части языка ограничена. Это нарушение проявляется при подъёме языка, во время которого зазубно средняя часть языка опускается на сторону пареза за счёт чего возникает боковая струя воздуха. Во время выполнения упражнений для языка отмечаются следующие недочёты: слабость мышц языка, движения неточны, трудности распластывания языка, он с трудом поднимается и удерживается наверху, тремор кончика языка; у некоторых детей при повторном выполнении задания темп движений замедлен [34].

При выполнении упражнений на динамику органов артикуляционного аппарата исследователи отмечают, что у детей артикуляция нечёткая, мышцы напрягаются с трудом, нарушается ритм, движения ограничены, поза удерживается непродолжительно, мышцы быстро утомляются.

Расстройство всей двигательной сферы артикуляционного аппарата детей ведет к нарушению фонетической стороны речи: межзубное произношение звуков, велярное произношение звука [p], боковой сигматизм свистящих, шипящих и аффрикат, смягчение и озвончение звуков. Р.И. Мартынова отме-

чает, что при лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии в изолированном виде звуки могут произноситься правильно, а в речи искажаются [43].

При поражении языкоглоточного и блуждающего нерва наблюдаются расстройства фонации, появляется назализация, искажаются или отсутствуют заднеязычные звуки, мышечный тонус нарушен.

По данным Е.М. Мастюковой и М.В. Ипполитовой, нарушение дыхания имеет сложный патогенез, связанный как с паретичностью дыхательных мышц, изменением их тонуса, нарушением их реципрокной координации, так и с задержкой созревания дыхательной функциональной системы. Для детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии характерны преобладание брюшного дыхания, большая его частота и недостаточная глубина [44]. Ритм дыхания не регулируется смысловым содержанием речи. В момент речи дыхание обычно учащенное, поверхностные. Дети говорят на вдохе, что в большей степени нарушает произвольный контроль над дыхательными движениями и координацию между дыханием, фонацией и артикуляцией.

О.В. Правдина обращает внимание на то, что нарушение речи и общей моторики оказывают задерживающее влияние на общее развитие и характер детей. Дети мало общаются, застенчивы, нерешительны, пассивны, быстро утомляются. Речевое развитие при псевдобульбарной дизартрии идет все время дисгармонично, неравномерно. Страдает не только звукопроизношение, но и другие звуковые компоненты речи: голос, темп, ритм, интонация.

По данным Р.И. Мартыновой, Е.М. Мастюковой и М.В. Ипполитовой, у детей с дизартрией может наблюдаться некоторое вторичное ослабление мыслительной деятельности, так как снижено качество функционирования внимания и памяти. Дети с трудом обобщают предметы, определяют последовательность в сериях сюжетных картинок при установлении причинно-следственных связей и ориентировке во времени, с трудом группируют предметы и фигуры по форме, цвету и величине.

В дошкольном и школьном возрасте дети с дизартрией проявляют дви-

гательное беспокойство, склонность к раздражительности, колебаниям настроения, суетливости, часто грубы и непослушны [43]. Двигательное беспокойство усиливается при утомлении, некоторые дети могут проявлять реакции истероидного типа поведения: бросаются на пол и кричат, чтобы добиться желаемого. Другие дети могут быть пугливыми, заторможенными в новой обстановке. Они плохо приспосабливаются к ней и избегают трудностей и конфликтов.

Многие исследователи отмечают, что нарушения произносительной стороны речи у детей с лёгкой степенью дизартрии стойкие и трудно поддаются коррекции, что отрицательно сказывается на развитии ребёнка. Установлена взаимосвязь между нарушением произносительной стороны и формированием фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Также авторы отмечают, что эти нарушения приводят к трудностям при обучении в школе (Е.Ф. Архипова [3], Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова [38]).

1.3 Особенности устной речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Ведущими нарушениями у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии являются фонетико-фонематические и фонационные расстройства, так отмечают исследователи О.А. Токарева, Л.В. Лопатина и другие.

Ведущим в структуре дефекта при псевдобульбарной дизартрии является стойкое нарушение фонетической стороны речи, которое с трудом поддаётся коррекционному воздействию и отрицательно влияет на формирование других сторон речи.

По структуре речевого дефекта детей с псевдобульбарной дизартрией можно разделить на три группы:

1 группа – это дети с фонетическим недоразвитием речи;

2 группа – это дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;

3 группа – это дети с общим недоразвитием речи.

Р.Е. Левина утверждает, что от того какой элемент речи оказывается нарушенным зависит характер дефекта, для которого необходим анализ связей, существующих между нарушениям [47].

В старшем дошкольном возрасте у детей самым распространённым дефектом является нарушение звукопроизношения, для которого характерно неправильное произношение одной или нескольких групп звуков при сохранном физическом слухе. Данные изучения речи говорят о том, что у некоторых детей несформированными оказываются звукопроизношение, ритм и слоговая структура слова, а также восприятие фонем. В дальнейшем дети с этими нарушениями сталкиваются с трудностями при овладении письмом [64].

По классификации, предложенной Р.Е. Левиной, сочетание нарушений звукопроизношения и нарушений фонематической стороны речи является фонематическим недоразвитием речи.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем, при нормальном слухе и сохранном интеллекте [34].

Е.Ф. Собонович и А.Ф. Чернопольская провели специальное обследование речи, общей и речевой моторики, дополненное данными психоневрологического осмотра и длительного динамического наблюдения за детьми старшего дошкольного возраста, страдающими полиморфным нарушением звукопроизношения. В результате, исследователями был сделан вывод о том, что нарушения звукопроизношения, вызванные избирательной неполноценностью некоторых моторных функций речедвигательного аппарата, а также слабостью и вялостью артикуляционной мускулатуры являются диагностиче-

скими признаками лёгкой формы псевдобульбарной дизартрии [57].

При дизартрии реализация двигательной программы нарушается из-за несформированности операций внешнего оформления высказывания: темпоритмических, артикуляционно-фонетических и просодических нарушений.

Нарушение моторики артикуляционного аппарата приводит к неправильному развитию восприятия речевых звуков и трудностям их произношения.

Состояние звукопроизношения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи характеризуется следующими особенностями (Г.А. Каше [26]):

1. В речи детей звуки отсутствуют либо заменяются. Замены сложных по артикуляции звуков производятся более простыми по артикуляции. Так вместо звука [ш] дети произносят звук [с], вместо звука [р]-[л'], вместо звонких — глухие; свистящие и шипящие (фрикативные) заменяются звуками [т], [т'], [д], [д']. Смещение фонем происходит из-за отсутствия звука либо замены звука другим близким по артикуляционному признаку. Когда ребёнок смешивает звуки близкие артикуляционно или акустически, то у него формируется артикулема, но процесс образования фонем не заканчивается. Когда у ребёнка возникают трудности в различении близких звуков, которые принадлежат разным фонематическим группам, то он может в дальнейшем смешивать их во время чтения и письма. Дети могут иметь большое количество неправильно произносимых или неправильно употребляемых звуков в речи. У детей часто оказываются несформированны свистящие и шипящие; звуки [т'] и [д']; звуки [л], [р], [р']; звонкие замещаются парными глухими; недостаточно противопоставлены пары мягких и твердых звуков; отсутствует согласный [j]; гласный [ы].

2. Дети заменяют звуки на более простые по артикуляции.. Вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков произносится средний, неотчетливый звук, вместо [ш] и [с] — мягкий звук [щ], вместо [ч] и [т] — нечто

вроде смягчённого [ч]. Такие замены происходят из-за недостаточной сформированности фонематического слуха или его нарушения. Фонематические нарушения — это нарушения, в которых одна фонема заменяется другой и из-за этого искажается смысл слова.

3. В речи детей отмечается нестойкое употребление звуков. При изолированном произношении ребёнок произносит звук правильно, но в потоке речи звук может отсутствовать или заменяться другими. Ребёнок одно и то же слово может произносить по-разному при неоднократном повторении или в разных контекстах. Бывает, что у ребенка звуки одной фонетической группы заменяются, звуки другой — искажаются. Такие нарушения называются фонетико-фонематическими.

4. Один или нескольких звуков имеют искаженное произношение. Ребёнок может иметь искаженное произношение нескольких звуков или говорить без дефектов, а на слух может не различать большее количество звуков из разных фонетических групп. Правильное звукопроизношение может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов.

Звуки произносятся искажённо из-за недостаточной сформированности артикуляционной моторики или ее нарушения. Это фонетические нарушения, которые не влияют на смысл слова.

Недоразвитие фонематического восприятия проявляется в нечётком различении фонем на слух в своей и чужой речи по звонкости и глухости, твёрдости и мягкости, свистящих и шипящих звуков; в неподготовленности детей к овладению звуковым анализом и синтезом; в трудностях при анализе звукового состава речи.

Г.В. Чиркина выделяет три состояния при фонетико-фонематическом недоразвитии речи детей [65]:

1. Дети недостаточно точно различают и испытывают трудности в анализе тех звуков, которые имеют дефектное произношение; звуки, которые произносятся правильно, не вызывают затруднений в анализе звуко-слогово-

го состава слова. Это наиболее лёгкое проявление недоразвития фонетико-фонематической стороны речи.

2. Дети с достаточно сформированной артикуляцией многих звуков недостаточно точно различают их из нескольких фонетических групп. В этих случаях наблюдается более грубое нарушение звукового анализа.

3. Дети «не слышат» звуков в слове, затрудняются в определении их последовательности и выделении их из состава слова — это глубокое фонематическое недоразвитие.

Знание форм нарушения звукопроизношения помогает определить методику работы с детьми, так при фонетических нарушениях внимание уделяется развитию артикуляционного аппарата, мелкой и общей моторики, при фонематических нарушениях – развитию фонематического слуха.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных из-за большого количества дефектных звуков [34].

Смешение звонких и глухих звуков, нарушение темпа, ритма и плавности могут происходить из-за невыраженного нарушения речевого дыхания, обусловленного недостаточной центральной регуляцией. Е.М. Мастюкова указывает на то, что при дизартрии нарушено дыхание, оно неритмичное, поверхностное, с укороченным выдохом. В речи детей наблюдается изменение темпа, нарушения расстановки динамического, ритмического и мелодического ударений [44]. М.М. Алексеева отмечает, что именно мелодико-интонационные расстройства в наибольшей степени влияют на разборчивость, внятность, эмоциональную выразительность и даже семантическую структуру речи [1].

Наиболее часто нарушения голоса характеризуются недостаточной его силой (слабый, глухой, иссякающий в процессе речи), нарушениями тембра (глухой, назализированный, хриплый, монотонный, сдавленный, тусклый; может быть гортанным, форсированным, напряженным, прерывистым и т.д.),

слабой выраженности или отсутствием голосовых модуляций (не может произвольно меняться высота тона) [44].

Прослеживается взаимосвязь между нарушением произносительной стороны речи и формированием фонематических и грамматических обобщений, формированием лексики, связной речи. При дизартрии на процесс формирования фонем оказывают отрицательное воздействие полиморфные нарушения звукопроизношения. Недоразвитие фонематического слуха приводит к расстройству фонематического восприятия. Если у ребёнка нет четкого восприятия и слухового контроля, то это приводит к стойкому сохранению звукопроизносительных дефектов речи. При дизартрии у детей имеются отклонения в речеслуховой и речедвигательной памяти, что приводит к трудности запоминания отдельных слов, логико-смыслового запоминания текста. Это обусловлено расстройством активного внимания, нарушением фонематического слуха, которые являются следствием расстройства артикуляции [44].

В исследованиях, посвященных проблеме речевых нарушений при лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии, отмечается, что нарушения просодики являются стойкими и во многих случаях с большим трудом поддаются коррекции. Это отрицательным образом сказывается на развитии ребенка, на процессах его нервно-психического становления в дошкольном возрасте. Данные нарушения оказывают отрицательное воздействие на формирование и развитие других сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей, снижают его эффективность. Поэтому раннее выявление фонетико-фонематического недоразвития речи будет являться профилактикой нарушений чтения и письма в будущем [34].

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В результате анализа литературы по теме выпускной квалификационной работы были сделаны следующие выводы:

1. Проанализировав большое количество научных работ, мы можем сделать вывод о том, что вопрос об усвоении ребенком речи достаточно полно излагается в литературе. При этом работы многих авторов посвящены проблемам изучения речи при аномальном развитии детей. Таким образом, для речевого развития ребенка характерна поэтапность с последовательным усложнением языковых и речевых средств. Важную роль в этом процессе играет артикуляционная моторика, произносительная сторона речи и фонематический слух. Следовательно, в период младенческого возраста у ребенка формируются важные предпосылки полноценного овладения речью: интонационно-ритмическое и звуковое подражание. Из вышесказанного можно сделать вывод о значимости зрительного и слухового анализатора на развитие речи и понимания обращенной речи.

2. Анализ литературных источников показал, что дизартрия представляет собой сложное речевое расстройство, характеристикой которого является комбинаторность множественных нарушений моторной реализации неречевых и речевых функций, что отрицательно влияет на формирование фонематического, лексического и грамматического компонентов речи детей, вызывая вторичные отклонения в развитии. На основании этого можно сделать вывод о необходимости своевременной диагностики и оказания эффективной коррекционной помощи детям с псевдобульбарной дизартрией.

3. В речевых нарушениях при лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии, отмечается, что нарушения просодики являются стойкими и во многих случаях с большим трудом поддаются коррекции. Это отрицательным образом сказывается на развитии ребенка, на процессах его нервно-психического становления в дошкольном возрасте, а позднее может привести к школьной дезадаптации. Данные нарушения оказывают отрицательное воздействие на формирование и развитие других сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей, снижают его эффективность.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ НЕРЕЧЕВЫХ И РЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ЛЁГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1 Принципы и методика изучения неречевых и речевых функций у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

В процессе обследования ребёнка необходимо соблюдать основные общедидактические принципы для того, чтобы заключение о состоянии речи считалось правильным и обоснованным:

1. Принцип сознательности и активности (сознательное отношение к обследованию зависит от ряда условий и факторов: мотивов, уровня и характера познавательной активности детей, организации процесса обследования и управления деятельностью ребенка, применяемых методов и средств обучения и т. д.).

2. Принцип наглядности (восприятие предметов, представленных в натуре, на картинках или в виде моделей происходит лучше, легче и быстрее, чем представленных в словесной форме, устной или письменной).

3. Принцип систематичности и последовательности (система организации и предъявления материала создается в логической последовательности в соответствии с познавательными возможностями ребенка; процесс будет протекать тем успешнее, чем меньше в нём перерывов, нарушения последовательности, неуправляемых моментов).

4. Принцип доступности (доступность речевого и наглядного материала определяется возрастными и индивидуальными особенностями ребенка; зависит от организации, методов и условий протекания процесса).

5. Принцип научности (использование прочно установленных наукой знаний и методов, опора на новые разработки и достижения в педагогике, психологии и методике, на межпредметные знания; научная организация педагогического труда).

6. Принцип индивидуального подхода (учитываются индивидуальные особенности ребёнка, как формируются психологические особенности; выясняется как нарушение речи ребёнка отражается на его трудовой деятельности, на взаимоотношениях с окружающими) [34].

Следует отметить, что при обследовании детей с дизартрией особенно важными являются данные о состоянии речевой, мимической моторики и звукопроизношения. Констатирующий эксперимент осуществляется на основе методик обследования строения органов артикуляционного аппарата, моторики органов артикуляционного аппарата, динамической организации движений органов артикуляционного аппарата и мимической мускулатуры, а также звукопроизношения, представленные в методическом пособии, составленном Н.М. Трубниковой [62], а также обследования речевого дыхания у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии Е.Ф. Архиповой [4].

В констатирующем эксперименте приняло участие пятнадцать детей в возрасте пяти-шести лет. У 10 детей логопедическое заключение: «ФФНР с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрией», у 5 детей - «ОНР (общее недоразвитие речи) III уровня с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрией».

Исследование проводилось в три этапа:

- 1) этап сбора информации о ребёнке (общие сведения, анамнез);
- 2) этап проведения обследования детей в соответствии с выбранной методикой;
- 3) этап анализа полученных результатов, формулирования логопедического заключения и составления перспективного плана работы с детьми.

При оценке состояния неречевых и речевых функций и процессов у де-

тей дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии проводилась с помощью количественного и качественного анализа. Использовался количественный метод обработки данных.

2.2 Анализ результатов изучения неречевых и речевых функций у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

В констатирующем эксперименте приняло участие пятнадцать детей старшего дошкольного возраста в МБДОУ детский сад № 283 в городе Екатеринбурге. У десяти детей логопедическое заключение ФФНР с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, у пяти — ОНР (общее недоразвитие речи) III уровня с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, что подтверждено протоколами ПМПК. Так как тема выпускной квалификационной работы «Логопедическая работа по коррекции ФФНР у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии», то для эксперимента было взято десять детей с данным логопедическим заключением.

Перед началом исследования проходило короткое предварительное знакомство с целью пронаблюдать личностные характеристики каждого ребенка, его контактность, адекватность поведения, критичное отношение к себе и окружающим.

Все задания методик обследования предъявлялись индивидуально, с учетом ведущего вида деятельности данного возраста, в знакомой ребёнку обстановке логопедического кабинета в присутствии логопеда.

Логопедическое обследование мы начали с изучения медицинской и педагогической документации, имеющейся на обследуемых детей, со сбора сведений от медицинского персонала, воспитателей и родственников. Результаты

исследования медицинской и педагогической документации представлены в приложении 1.

Результаты, представленные в таблице 1 в приложении 1, позволяют сделать вывод, что у обследуемой группы детей имеются отклонения во время беременности — токсикозы 60%, гипертония 20%. Беременность протекала без патологий у 20% матерей. Во время беременности гипоксия плода была диагностирована в 60% случаев.

Роды протекали без патологий у 70% матерей. Среди патологий во время родов были выявлены: оперативное вмешательство (кесарево сечение) — у 20% матерей, преждевременные роды — у 10%.

У 60% обследуемых детей раннее развитие проходило без отклонений; 40% детей поздно начали самостоятельно ходить (в 1 год 2 месяца — 1 год 3 месяца).

При анализе заболеваемости детей можно увидеть, что в 70% случаев детям был поставлен диагноз «ППЦНС (перинатальная патология центральной нервной системы)», в 30% случаев - «РЦОН (резидуальная церебральная органическая недостаточность)» и «ММД (минимальная мозговая дисфункция)». Неврологический диагноз имеют все обследуемые дети. Большинство детей (70%) ослаблены соматически, часто болеют ОРВИ (острыми респираторными вирусными инфекциями).

При анализе речевого анамнеза было отмечено, что у 30% детей поздно появилось гуление, у 10% детей поздно появился лепет, у 60% поздно появились первые слова и у 80% детей поздно появилась фраза.

Анализируя таблицу 1, можно сделать вывод, что у всех обследованных детей общий анамнез отягощён в той или иной степени, неврологические диагнозы и нарушения в раннем речевом развитии имеют все дети.

Для организации коррекционного воздействия необходимо было исследовать двигательные функции детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, чтобы определить

структуру их дефекта. Для проведения обследования состояния общей моторики у детей были использованы следующие пробы:

- 1) исследование статической координации движений;
- 2) исследование динамической координации движений;
- 3) исследование темпа;
- 4) исследование ритмического рисунка.

Все задания, которые предлагались, дети выполняли сначала по показу, а затем по словесной инструкции. Методика и результаты обследования общей моторики представлены в приложении 1.

Анализ результатов, представленных в таблице 2 в приложении 1, показал, что у обследуемых детей наиболее сохранены в общей моторике статика и динамика (средние баллы от 2,3 до 3,2); наименее сохраненными оказались темп и ритмическое чувство (средние баллы от 1,5 до 2,0).

При обследовании статической координации движений для детей более лёгкой оказалась следующая проба: закрыв глаза, стоять вытянув руки вперёд при этом стопы ног держать на одной линии (средний балл — 3,2). А низкий результат показала проба, в которой нужно было закрыть глаза, стоять на правой, затем на левой ноге, вытянув руки вперёд, показала низкий результат (средний балл составил 2,6). Саша, Максим, Лиза, Илья и Слава при выполнении данной пробы покачивались из стороны в сторону; с напряжением удерживали позу, балансируя руками, туловищем, головой; касались пола другой ногой; открывали глаза на 3-4 секунде.

Во время обследования динамической координации движений у детей возникли сложности в выполнении обеих проб (средний балл за выполнение — 2,3). Хуже всего с заданиями справились Саша, Максим, Лиза, Илья и Слава (2 балла за выполнение проб). При исследовании динамики дети выполняли пробы со второго-третьего раза, наблюдалась напряжённость, неловкость, невозможность выполнить чередование шага и хлопка; выполняя приседания, дети раскачивались, балансировали туловищем и руками, опирались на всю

ступню.

Для детей оказались сложными пробы на исследование темпа и ритма. Наиболее сложной оказалась проба на исследование ритма: повтор ритмического рисунка, который простукивался карандашом (средний балл за выполнение — 1,5). При удлинении образца ритмического рисунка у детей отмечалось нарушение количества элементов в заданном рисунке, темп воспроизведения отличался от образца. Саша, Максим, Лиза и Слава выполняли задание на ритм с грубыми ошибками, в ускоренном темпе, нарушая ритмический рисунок. Вика отказалась от выполнения первой пробы (простучать ритм карандашом).

При обследовании темпа низкий результат показала проба — удержание заданного темпа в течение определённого времени в движениях рук, которые показывает логопед, по сигналу движения выполняются мысленно, а по следующему сигналу ребёнок показывает какое движение было последним (средний балл за выполнение — 1, 6). Ускоренный темп выполнения заданий у Саши, Максима, Ильи, и Славы. При выполнении проб на исследование темпа дети выполняли задания со второго-третьего раза. Во время выполнения письменной пробы наблюдалась напряжённость, дети быстро утомлялись. От выполнения письменной пробы отказался Никита.

При обследовании общей моторики дети были распределены на три группы в зависимости от полученных результатов. В первую группу вошли Данил, Дима и Виктория. Эти дети продемонстрировали самые лучшие показатели по развитию общей моторики — 2,4 балла. Эта группа составила 30% от общего числа обследованных детей. Во вторую группу вошли Вика и Никита (20% от всех обследованных детей), продемонстрировавшие средние показатели — 2,3 балла. В третью группу вошли Саша, Максим, Лиза, Илья и Слава, показавшие низкие результаты — 1,9 балла. Данная группа составила 50% от общего числа обследованных детей.

Ни один ребёнок не выполнил все задания верно, без каких-либо не-

дочётов. Поэтому при обследовании общей моторики у всех обследуемых детей были обнаружены нарушения.

Обследование произвольной моторики пальцев рук у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии помогают сделать выводы о том, какие характерные нарушения присутствуют со стороны моторики пальцев рук. Для проведения обследования состояния произвольной моторики пальцев рук у детей предлагаются следующие пробы:

- 1) исследование статической координации движений;
- 2) исследование динамической координации движений.

Все предлагаемые задания выполнялись по показу, затем по словесной инструкции. Методика и результаты обследования произвольной моторики пальцев рук у детей представлены в приложении 1.

Анализ данных обследования в таблице 3 в приложении 1, позволяет сделать вывод, что в произвольной моторике пальцев рук у детей чуть более сохранна статическая координация движений по сравнению с динамической. При обследовании динамической координации движений пальцев рук минимальный средний балл в пробах составил 1,9 балла, максимальный — 2,9, средний балл за выполнение всех шести проб — 2,3; а минимальный средний балл в пробах на статическую координацию движений — 2,0, максимальный — 3,1, средний балл за выполнение шести проб — 2,6.

При исследовании статической координации движений без ошибок и затруднений не справился ни один ребёнок. Все пробы выполнялись со второго-третьего раза с напряжением, при удержании позы наблюдался тремор, из горизонтального положения пальцы немного опускались вниз. Наиболее лёгкой оказалась следующая проба: показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть (поза «зайчик») и удержать в этом положении под счёт (средний результат — 3,1 балла). И только Дима справился с этим заданием правильно (4 балла). Наиболее трудной при исследовании статиче-

ской координации движений для детей оказалась следующая проба: выставление первого и пятого пальцев и удержание этой позы под счёт (средний балл — 2,0). Многие дети подбирали позу, удерживали её с напряжением. Вика и Никита с этой пробой не справились.

Все обследуемые справились со следующей пробой на динамику мелкой моторики: пальцы сжать в кулак — разжать (средний балл — 2,9), при выполнении которой были недочёты только у Вики (при выполнении данной пробы обеими руками была асинхронность движений). Сложные в выполнении при исследовании динамики мелкой моторики оказались две пробы: 1) попеременное соединение всех пальцев руки с большим пальцем, начиная с указательного пальца (средний балл — 1,9); 2) одновременное изменение положения обеих рук, одна кисть пальцы выпрямлены, у другой пальцы сжаты в кулак (средний балл — 2,0). При выполнении этих проб у детей были скованные движения, нарушался темп выполнения, нарушалось переключение от одного движения к другому. Вика и Никита отказались от выполнения данных проб.

Самые высокие результаты в обследовании мелкой моторики продемонстрировали Дима (3,0 балла), Данил и Виктория (2,8 балла), что составляет 30% от всех обследованных детей. Самые низкие результаты — у Вики и Никиты (1,8 и 2,0 балла соответственно), что составляет 20% от всех обследованных. Средние показатели продемонстрировали 50% обследованных детей (средний балл составил 2,4 и 2,5). При выполнении всех заданий у всех детей были отмечены недочёты, поэтому произвольная моторика пальцев рук нарушена в той или иной у всех обследованных.

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата у детей с ФФНР и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии направлено на изучение функционального состояния активных органов артикуляционного аппарата и включает исследование двигательных функций органов артикуляционного аппарата, динамической организации движений этих органов и изуче-

ние состояния мимической мускулатуры. Для проведения обследования двигательных функций и динамической организации артикуляционного аппарата у детей предлагаются следующие пробы:

- 1) исследование двигательной функции губ;
- 2) исследование двигательной функции челюсти;
- 3) исследование двигательных функций языка;
- 4) исследование продолжительности и силы выдоха;
- 5) исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата;
- 6) исследование мимической мускулатуры.

Анатомическое строение органов артикуляционного аппарата (губы, зубы, прикус, строение челюсти, подъязычная уздечка, маленький язычок, нёбо) без каких-либо отклонений.

Все предлагаемые задания выполнялись по показу, затем по словесной инструкции. Методика и результаты обследования двигательных функций органов артикуляционного аппарата представлены в приложении 1.

При анализе результатов, представленных в таблице 4 в приложении 1, мы видим, что у обследованных детей двигательные функции губ наиболее сохранены (средний балл за выполнение всех проб составил 2,9 балла), а двигательные функции языка менее сохранены (средний балл за выполнение всех заданий — 2,0).

У детей не было затруднений в выполнении задания, в котором нужно было растянуть губы в улыбке (средний балл — 3,8), кроме Максима и Никиты (наличие тремора, подёргивание правого уголка губ). С затруднениями обследуемые столкнулись при выполнении пробы, в которой необходимо было поднять одновременно верхнюю губу вверх, а нижнюю опустить вниз (средний балл — 2,0). При выполнении пробы наблюдается тремор, содружественные движения челюсти, сниженный объём движения губ у всех детей. У некоторых детей наблюдалась саливация.

У детей при обследовании двигательных функций нижней челюсти высокий балл был при выполнении пробы, в которой нужно было широко открыть рот как при произношении звука и закрыть (средний балл — 3,7). Сложной в выполнении оказалась проба, в которой нужно было челюстью сделать движение вправо, а затем влево (средний балл — 1,8). У детей были недочёты при выполнении задания, в котором нужно было выдвинуть нижнюю челюсть вперёд (средний балл — 2,2). Исследование показало, что пробы выполняются с напряжением, присутствует у большинства тремор, объём движений снижен, с трудом выполняются движения челюстью вперёд и в стороны. У Вики, Максима, Никиты и Славы наблюдалась саливация.

При обследовании двигательных функций языка затруднений не вызвала проба, в которой нужно было кончиком языка поочередно переводить из правого угла рта в левый, касаясь губ (средний балл — 2,8). У детей были трудности при выполнении следующих проб: положить широкий язык на нижнюю губу и удерживать под счёт (1,8 балла); выдвинуть широкий язык вперёд, а затем занести назад в ротовую полость (1,7 балла); делать язык сначала широким, а потом узким (1,6 балла). У Максима и Никиты при выполнении этих проб было отмечено отклонение языка в сторону, также у всех детей наблюдался недостаточный диапазон движений языка, тремор, невозможность удержания позы.

Обследование показало, что лучше всего двигательные функции органов артикуляционного аппарата развиты у Данила (2,9 балла), Димы и Виктории (2,8 балла), что составляет 30% от всех обследованных детей. Средние показатели продемонстрировали Саша, Лиза, Слава (2,6 балла) и Илья (2,5 балла) — это 40% от всех обследованных детей. Самые низкие показатели у Максима (2,0 балла), Вики и Никиты (1,9 балла), что составляет 30% от всех обследованных детей. У всех детей были нарушения в артикуляционной моторике.

Методика и результаты обследования динамической организации дви-

жений артикуляционного аппарата, обследования мимической мускулатуры и обследования речевого дыхания представлены в приложении 1.

Результаты, представленные в таблице 5 в приложении 1, позволяют сделать вывод о том, что у обследованных детей имеются отклонения в мимической мускулатуре (средний балл за выполнение пяти проб — 3,0), в речевом дыхании (средний балл 2,4), в динамической организации движений артикуляционного аппарата (средний балл за выполнение шести проб — 2,0).

При исследовании динамической организации движений артикуляционного аппарата у всех детей были недочёты: поиск артикуляции, движения недифференцированы, язык напряжён, переключение с одной артикуляционной позы на другую удаётся с трудом. Самым лёгким для детей оказалось задание широко открыть рот, как при звуке [а], растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы (средний балл — 2,4).

Ни один обследуемый ребёнок не смог справиться с заданием, в котором нужно было положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот (средний балл — 1,0), кроме Димы, который справился с заданием. Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата показало, что у всех детей имеются затруднения в выполнении движений артикуляционного аппарата. При выполнении проб у детей были выявлены следующие недочёты: недифференцированность движений, трудность переключения с одного движения на другое, нарушение плавности движений, напряжённость языка.

При обследовании речевого дыхания определили, что у Данила, Димы, Славы и Виктории диафрагмальный тип дыхания, они дифференцируют ротовой и носовой вдох и выдох, снижен объём и сила выдоха. Это составляет 40% от общего числа обследуемых детей. У Саши, Вики, Максима, Лизы, Никиты и Ильи (60% от общего числа обследуемых детей) тип дыхания

диафрагмальный, наблюдается аритмичность вдоха и выдоха, малый объём и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.

При обследовании мимической мускулатуры наиболее лёгкой оказалась проба на исследование движений мышц лба (средний балл — 3,4). Без ошибок с данной пробой справились Данил, Дима, Илья и Виктория. Более трудными оказались задания на исследование движений мышц глаз и щёк (средний показатель за выполнение этих заданий составил 2,6 балла). У Саши, Максима, Никиты и Ильи были выявлены затруднения в закрывании одного глаза (правого или левого), наблюдались содружественные движения. В очередном надувании щёк возникли трудности у Вики, Никиты, Ильи и Виктории (выполнение с напряжением и не в полном объёме). Нечёткая мимическая картина у Вики и Никиты. При исследовании символического праксиса у детей вызывали трудности цоканье и свист. Таким образом, у детей имеются разнообразные нарушения, что иллюстрирует неврологические нарушения.

При выявлении нарушения произношения звуков обращается внимание как произносятся и согласные, и гласные звуки. При обследовании звукопроизношения использовали задания, позволяющие определить, как ребёнок произносит звуки изолированно, в слогах, в словах, во фразовой речи. Для того, чтобы проверить как ребёнок произносит звуки были специально подобраны предметные и сюжетные картинки, в которых исследуемый звук находился в начале слова, в середине и в конце. Результаты обследования произношения звуков представлены в приложении 1.

Результаты, представленные в таблице 6 в приложении 1, позволяют сделать вывод о том, что произношение одних звуков страдает чаще, других — реже. На рисунке 1 представлена распространенность нарушений в произношении звуков у обследуемых детей.

Анализируя рисунок 1, мы видим, что наиболее частые дефекты наблюдались в произношении звука [р] и группе шипящих. Произношение звука [р]

нарушено у 100% обследованных детей, произношение шипящих звуков — у 90%; произношение звука [л] нарушено у 70% и произношение свистящих звуков у 60% детей.

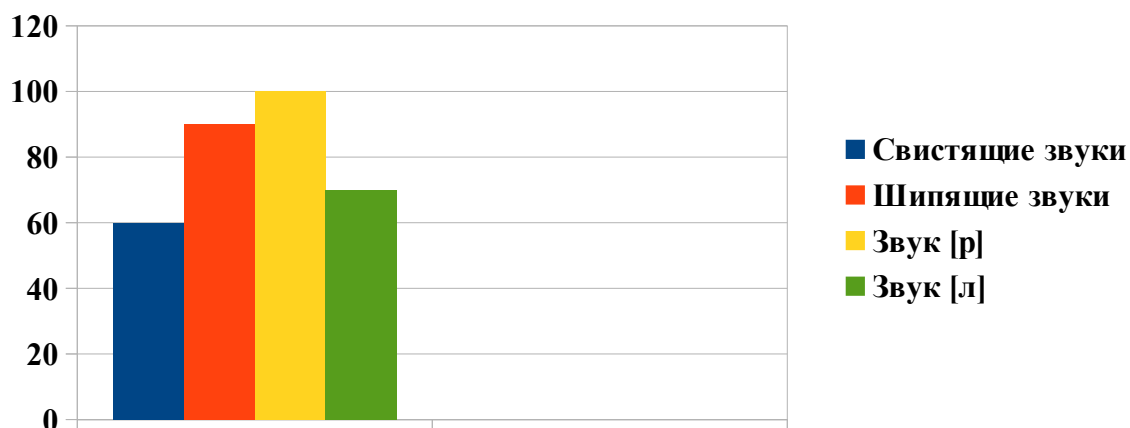


Рис. 1. Распространенность нарушений произношения звуков среди обследованных детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Необходимо установить у сколько детей мономорфное нарушение звукопроизношения, а у сколько полиморфное.

Анализ результатов таблицы 6 в приложении 1 показал, что только у Димы дефектное произношение только соноров, а это значит, что у него нарушена одна фонетическая группа звуков, что составляет 10% от всех обследованных детей.

У Даниила, Лизы и Славы дефектное произношение сонорных и шипящих звуков, а это значит, что у них нарушено произношение двух фонетических групп звуков, что составляет 30% от всех обследованных детей.

У Саши, Вики, Максима, Никиты, Ильи и Виктории (у 60% детей) нарушено произношение трёх фонетических групп звуков (свистящие, шипящие, сонорные).

Анализируя рисунок 2, на котором представлено соотношение полиморфных и мономорфных нарушений звукопроизношения, мы видим, что мономорфное нарушение звукопроизношения выявлено только в 10% случаев (у

Димы); у 90% (у Данила, Лизы, Славы, Саши, Вики, Максима, Никиты, Ильи и Виктории) наблюдается полиморфное нарушение звукопроизношения.

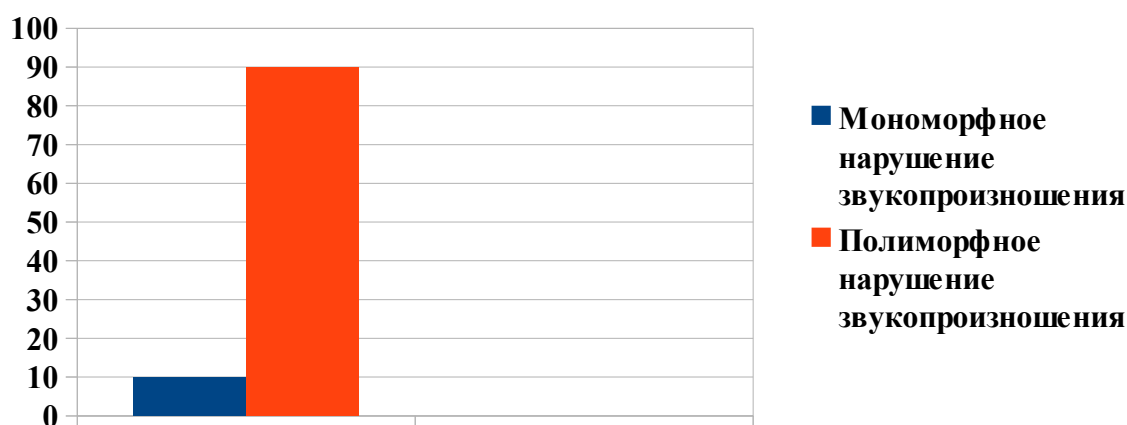


Рис. 2. Соотношение полиморфных и мономорфных нарушений звукопроизношения у обследованных детей

Также важно было узнать процентное соотношение антропофонических и фонологических дефектов у детей. Это соотношение представлено на рисунке 3.



Рис. 3. Соотношение антропофонических и фонологических дефектов у обследованных детей

Из рисунка видно, что антропофонические дефекты (искажение звуков)

имеют 70% обследованных детей, фонологические дефекты (отсутствие, замена звуков) — 90% обследованных.

Необходимо выяснить, как дефектное произношение звуков распределяется по видам. Это распределение в процентном соотношении представлено на рисунке 4.

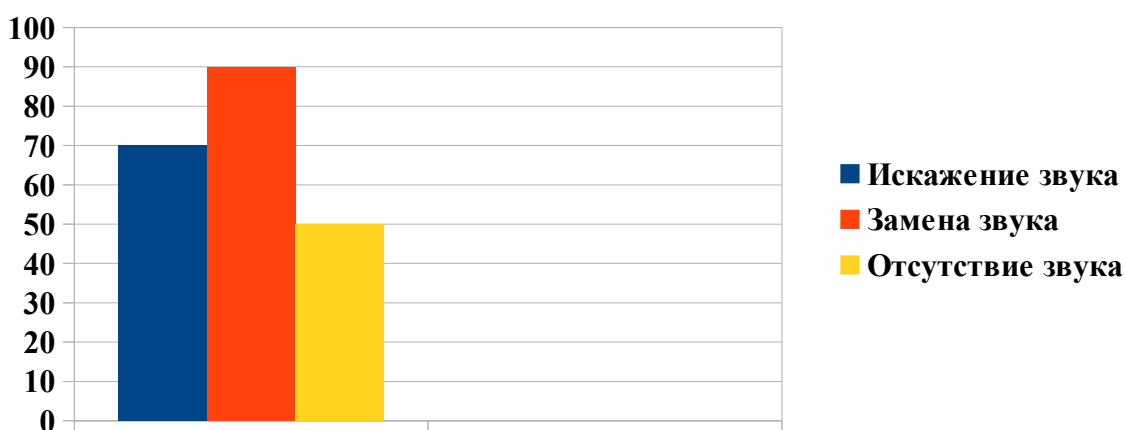


Рис. 4. Распределение дефектов звукопроизношения по видам у обследованных детей

Из рисунка 4 видно, что искажение звуков отмечается у 70% обследуемых, замена — у 90%, отсутствие звука — у 50%. Таким образом, у всех детей выявлены нарушения звукопроизношения в виде замены звуков, их отсутствия либо искажений. Полиморфное нарушение звукопроизношения выявлено у 90% обследованных детей.

Анализ таблицы 9 в приложении 1 показал, что при обследовании слоговой структуры слова выявились нарушения у некоторых детей, причем, эти нарушения в виде перестановок слогов в трехсложных словах с последним закрытым слогом, носят не постоянный характер. Так, Максим и Никита при первом произнесении слова «кровать», сказала «каловать», а при повторном произнесении этого же слова через некоторое время сказала верно. Слава и Саша, сказали «котета», вместо конфета. У Вики также отмечались искажения слоговой структуры: панама – памана, (перестановка слогов); тол – стол

(опускание); клумбок – клубок добавление звуков. Также были выявлены нарушения у дошкольников при произнесении трехсложных слов со стечением согласных. Например, в словах «памятник», «винтовка», «тракторист» дети затруднились произнести слог со стечением согласных. У Данила, Димы, Лизы, Ильи и Виктории при обследовании нарушения слоговой структуры грубые нарушения не выявлены. Им были предложены предложения. При наблюдении было отмечено: перестановка слов и упрощение.

Таким образом, у детей отмечается характер искажения слоговой структуры, опускание слогов, добавление звука, перестановка слогов, что является дифференциальным признаком сенсорных нарушений.

Все дети хорошо понимали обращенную к ним речь. При обследовании понимания речи, хуже всего дети справились с заданием на понимание падежных окончаний, понимание рода прилагательных, а наиболее успешно справились с заданием на понимание действий, изображенных на картинках выполнение действий, понимание форм единственного и множественного числа, понимание формы мужского и женского рода.

При обследовании грамматического строя речи у детей вызвало затруднение в составлении рассказов по сюжетным картинкам и опорным словам. Рассказ составляется с помощью взрослого при этом отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования, картинки раскладывали правильно либо с ошибкой, которую сами исправляли в ходе установления причинно-следственных связей. У Данила, Димы, Лизы, Славы, Ильи и Виктории отсутствуют аграмматизмы, предлоги употребляет правильно. Словарный запас сформирован в соответствии с возрастом, ошибок в согласовании не выявлено. У Вики, Максима, Никиты наблюдаются аграмматизмы в использовании притяжательных прилагательных, в предложениях с этими словами допускают 1-2 ошибки.

При обследовании фонематического слуха детям предлагались задания, которые используются для того, чтобы определить как ребёнок воспринимает

и различает каждый звук речи. Перед обследованием восприятия речевых звуков на слух были изучены результаты исследования физического слуха детей, свидетельствующие, что у 100% (10 человек) физический слух в норме.

Методика и результаты обследования состояния фонематического слуха представлены в таблице 7 в приложении 1.

В ходе исследования состояния фонематического слуха у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии было выявлено, что у детей имеются трудности в слуховой дифференциации звуков. Средний балл по всем показателям у Димы и Виктории составил 3 и 2,7 балла соответственно, у Данила, Вики, Лизы и Ильи — 2,4-2,5 балла, у Саши, Максима, Никиты и Славы — 2,1-2,3 балла, что говорит о недостаточной сформированности функций фонематического слуха. У 100% детей были допущены ошибки в различие фонем близких по способу и месту образования, по акустическим признакам.

Наиболее сохранным оказалось различение звуков речи по признаку звонкости-глухости, по которому не было выявлено ни одного случая неразличения звуков. У 20% детей неразличение звуков по признаку твёрдости-мягкости (у Вики и Ильи). У 70% детей нарушено различение свистящих и шипящих звуков (у Даниила, Саши, Лизы, Никиты, Славы, Вики и Ильи). У 30% детей нарушено различение сонорных звуков [р] и [л] (у Димы, Максима и Виктории).

У одного ребёнка (Саши) фонологический дефект, так как отсутствие звуков в речи ([л] и [р]) явилось результатом недоразвития фонематических функций. Остальные дети хорошо опознавали сонорные звуки на слух, что говорит о том, что причиной отсутствия соноров в речи является несформированный артикуляционный уклад этих звуков. Данный дефект звукопроизношения относится к антропофоническим.

Наибольшую трудность у детей вызывало выявление различий нарушенных в их произношении звуков в случае замен, что характерно для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Дети на слух хорошо раз-

личали звуки, которые произносили искажённо (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм), это говорит о том, что у детей антропофонический дефект. При данном нарушении звук произносится дефектно из-за того, что у ребёнка неправильно сложился артикуляционный уклад этого звука, поэтому искажённый звук занимает место нормированного. Исходя из вышеперечисленного можно сделать вывод, что у всех обследованных детей имеются нарушения функций фонематического слуха.

Нарушения фонематического восприятия непосредственно выражаются в затруднениях при элементарных формах звукового анализа и синтеза. Методика и результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице 8 в приложении 1.

В ходе исследования фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии было выявлено, что фонематическое восприятие развито недостаточно у всех детей. Необходимо выяснить, какие задания вызывали у детей наибольшие затруднения.

На рисунке 5 представлено распределение заданий по количеству справившихся с ними детей в процентном отношении.

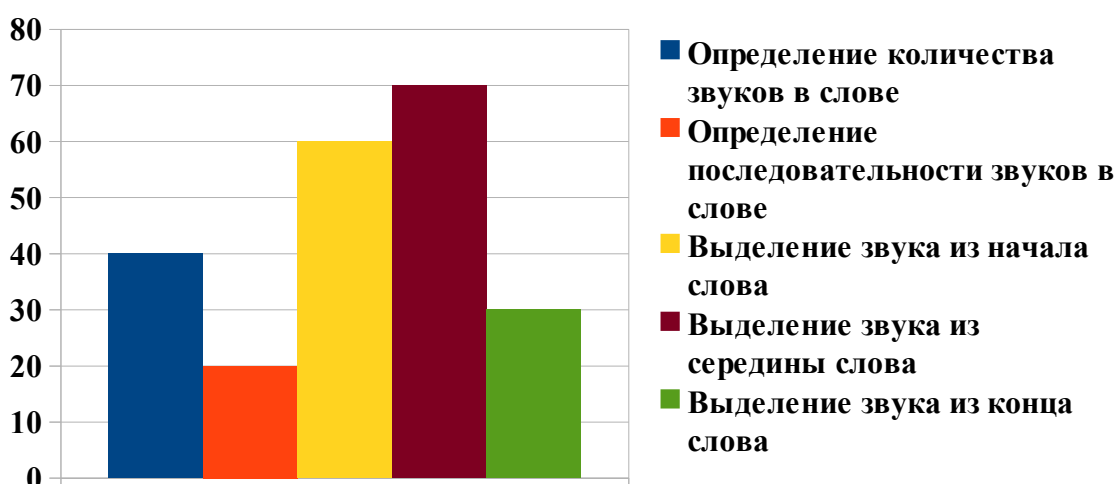


Рис. 5. Распределение заданий по количеству справившихся с ними детей в процентном соотношении

Были зарегистрированы трудности в определении количества звуков в слове у Саши, Вики, Максима, Лизы, Никиты и Славы (60% от общего числа обследуемых детей) , что связано с нарушениями произносительных возможностей детей; в определении последовательности звуков в слове у Данила, Димы, Саши, Вики, Максима, Лизы, Никиты и Славы (80% от общего числа обследуемых детей); в определении места звука в слове. С заданием на определение места звука в слове дети справились лучше: выделить звук из начала слова смогли 60% детей (Дима, Саша, Вика, Никита, Илья, Виктория), из середины слова — 70% (Данил, Саша, Вика, Максим, Лиза, Илья, Слава), из конца слова — 30% (Дима, Вика, Виктория). Таким образом, наиболее трудными для детей оказались задания на определении последовательности звуков в слове и выделение звука из конца слов (средний балл составил 1,8). Наиболее лёгким заданием для детей оказалось выделение звука из середины слова. Сравнивая результаты обследования у детей фонематического слуха и фонематического восприятия, можно сделать вывод, что данные этих обследований коррелируют между собой. Из этого следует, что при более развитом фонематическом слухе дети демонстрируют лучшее развитие навыков звукового анализа.

Анализ результатов обследования неречевых и речевых функций показал, что ни у одного из детей нет высоких результатов. Из чего следует, что у детей недостаточно сформирована функция фонематического слуха и фонематического восприятия.

2.3 Взаимосвязь нарушений неречевых и речевых функций у обследованных детей

При обследовании общей, мелкой и артикуляционной моторики были

выявлены отклонения. Эти отклонения проявлялись в нарушениях двигательной памяти и её замедленного темпа, переключаемости и самоконтроля за движениями. При обследовании статической координации было отмечено покачивание туловищем либо балансировка руками, у некоторых детей при исследовании статической координации наблюдалось напряжение.

При обследовании мелкой моторики у детей отмечались нарушения статической координации движений пальцев рук. Это выражалось в асинхронном выполнении задания на обеих руках или невозможностью одновременным выполнением задания, появлялись синкинезии. При исследовании динамической организации движений пальцев рук отмечено нарушение синхронного и последовательного чередования, переключаемости с одной позы на другую. Между уровнем несформированности произвольной моторики пальцев рук и артикуляционной моторикой установлена существенная корреляция.

У Димы нарушено произношение звуков [р] (отсутствует) и [л] (заменяет на [в]); у Данила нарушено произношение звуков [ш] (заменяет на [с]), [ж](заменяет на [з]), [р] (велярное произношение); у Лизы нарушено произношение звуков [ш] (заменяет на [с]), [ж] (заменяет на [з]), [р] (велярное произношение), [л] (заменяет на [в]); у Славы нарушено произношение звуков [ш] (заменяет на [с]), [ж](заменяет на [з]), [р] (отсутствует), [л] (заменяет на [у]); у Саши нарушено произношение звуков [с] и [з] (межзубный сигматизм), [ш] (заменяет на [с]), [ж](заменяет на [з]), [р] и [л] (отсутствует), у Вики нарушено произношение звуков [с] и [з] (заменяет на [с'] и [з']), [ш] (заменяет на [с']), [ж] (заменяет на [з']), [р] (велярное произношение); у Максима нарушено произношение [с] и [з], [ш] и [ж] (боковой сигматизм), [л] (заменяет на [у]) и [р] (велярное произношение); у Никиты нарушено произношение звуков [с] и [з] (межзубный сигматизм), [ш] (заменяет на [с]), [ж] (заменяет на [з]), [р] (велярное произношение) и [л] (отсутствует); у Ильи нарушено произношение звуков [с] и [з] (заменяет на [с'] и [з']), [ш] (заменяет на [с']),

[ж] (заменяет на [з']), [р] и [л] (отсутствуют в речи); у Виктории нарушено произношение звуков [с], [з] (межзубный сигматизм), [ш] [ж] (сигматизм), [р] (велярное произношение). В результате недостаточной сформированности статической организации движений артикуляционного аппарата (не может поднять язык вверх, имеются гиперкинезы, саливация) и динамической организации движений артикуляционного аппарата (напряжение, быстрая истощаемость). Обследование фонематических процессов показало, что у ребят имеются сложности в повторении слогового ряда из фонем близких по акустическим и артикуляционным параметрам, в названии слов с определенным звуком, в определении звука в названии картинок.

Исходя из теоретических и практических данных, можно сделать вывод о том, что существует взаимосвязь развития речевых и неречевых функций у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрией. При одном и том же варианте клинического нарушения (в данном случае, псевдобульбарной дизартрии) возможны различные проявления голосовых нарушений, которые находятся в зависимости от степени сформированности неречевых и речевых функций.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

В результате анализа полученных данных констатирующего эксперимента, направленного на изучение уровня сформированности неречевых и речевых функций у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, применив описанную выше систему их оценивания, мы сделали вывод о том, что у данной категории детей вследствие нарушения иннервации мышц органов речевого аппарата, приводящего к параличам, парезам и асинхронности деятельности его отделов, наблюдаются различные нарушения голосовой функции. Доказана положительная корреляция между уровнем развития неречевых и речевых функций обследованных дошкольников.

Сложная структура речевого дефекта влияет на своеобразие становления «коммуникативного ядра» языковой личности ребенка с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, что проявляется в низком уровне коммуникативной компетенции, искажении коммуникативных потребностей, снижении общеречевой мотивации.

Необходимо усовершенствовать коррекционный процесс при устранении фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии через систему коррекционного воздействия на развитие фонетико-фонематического развития речи дошкольников.

Полученные данные помогают целенаправленно и конкретно планировать коррекционную работу в соответствии с выявленной симптоматикой и возможностями каждого ребёнка.

ГЛАВА 3. ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЁГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ

3.1 Принципы организации работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Задачами специальной педагогики являются коррекция развития эмоциональной, познавательной и психической сферы, речи, личности ребенка. Теоретические и экспериментальные основы системы коррекционного обучения детей с нарушениями речи содержатся в исследованиях и научных работах Г.А. Каше [27], Р.Е. Левиной [31], Е.М. Мастюковой [44], Т.Б. Филичевой [66], М.Ф. Фомичевой [67], Г.В. Чиркиной [46].

Важным принципом логопедического воздействия является необходимость индивидуального подхода к каждому ребенку с учетом структуры аномального развития, возраста, и психофизиологических особенностей. Н.Т. Власенко отмечает, что при всей важности, целесообразности и обоснованности современного общепедагогического подхода к фронтальному обучению детей по единой специальной программе этот подход не учитывает специфическую неоднородность внутренних структурно – динамических характеристик реальных процессов, речевой и познавательной деятельности детей, связанных так или иначе с патогенетическими особенностями их первичного дефекта [11].

Целью коррекционного логопедического обучения явилось создание условий и развивающей среды для развития неречевых и речевых процессов у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Построе-

ние системы коррекционной работы строилось с учетом следующей группы принципов:

1 группа – общие принципы традиционной логопедии:

1) принцип развития, который предполагает определение первичных и вторичных нарушений в развитии ребенка;

2) принцип системного подхода, который предусматривает анализ связей между нарушениями;

3) принцип взаимосвязи речевого дефекта с общим психическим развитием ребенка, который показывает необходимость изучать не только структуру речевого дефекта, но и психические особенности ребенка при организации логопедического обучения.

Данные принципы сформулированы Р. Е. Левиной [31].

2 группа – общие дидактические принципы:

1) системности;

2) доступности;

3) переход от более лёгкого к более сложному;

4) наглядности;

5) учёта возрастных особенностей.

3 группа – общие принципы организации процесса коррекционного воздействия:

1) принцип деятельностного подхода (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин), который характеризуется необходимостью ведущей формы деятельности по усвоению материала, а также опорой на сохранные формы деятельности (на доступном уровне);

2) принцип ведущей роли обучения в процессе развития (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский), который определяется тем, что обучение только тогда развивает детей, когда ориентируется на уровень ближайшего, а не актуального развития;

3) принцип индивидуального и дифференцированного подхода: при ор-

ганизации коррекционной работы учитываются этиология, механизмы и симптомы нарушений, а также индивидуальные особенности каждого ребёнка.

3.2 Содержание работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

По результатам обследования на каждого ребёнка был составлен перспективный план индивидуальной коррекционной работы. Все перспективные планы работы приведены в приложении 3.

Формирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ детский сад № 283 в городе Екатеринбурге, в котором приняло участие десять детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии».

Анализ теоретической литературы и результатов констатирующего эксперимента позволили спланировать индивидуальную работу для каждого ребёнка.

У детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии ведущим в структуре речевого дефекта является нарушение звукопроизношения из-за недостаточной иннервации мышц речевого аппарата как следствие органического поражения центральной нервной системы. Дефектное звукопроизношение имеет стойкий характер, что негативно сказывается на формировании фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Поэтому логопедическая работа складывается исходя из структуры дефекта при псевдобульбарной дизартрии.

Как отмечают многие авторы (Е.Ф. Архипова [2], И.Б. Карелина [25],

О.Г. Приходько [51]), для коррекции лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии необходимо использовать комплексный подход, то есть сочетать психолого-педагогические меры воздействия с лечебно-оздоровительными. Невролог назначает медицинское воздействие: назначение необходимых медикаментов, лечебная физкультура, физиотерапия, массаж. Психолого-педагогическое воздействие предполагает развитие слухового и зрительного восприятия. Развитие сенсорных функций способствует развитию фонематического слуха, а также развиваются и коррегируются пространственные представления, графические навыки, мышление, память, внимание.

Такие исследователи, как (Е.М. Мастюкова [44], К.А. Семенова [56], Л.В. Лопатина [36], Н.В. Серебрякова [59], Е.Ф. Архипова [2], отмечают, что в структуру логопедического занятия необходимо включать упражнения, которые направлены на развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики, развитие дыхания, просодической стороны речи. Так как в коре головного мозга близко расположены зоны иннервации речевого аппарата и мышц рук, то целесообразно проводить работу над одновременным развитием и мелкой, и артикуляционной моторикой.

В работах Г.А. Каше [27], Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [64] приводятся методические приёмы по формированию нормативного звукопроизношения. Так они отмечают, что работа над фонетической стороной речи должна проводиться параллельно с развитием фонематического слуха, с опорой на слуховую, зрительный, тактильный, двигательный анализаторы. Постановка звуков начинается с тех, которые требуют менее сложных артикуляционных укладов. Если у ребёнка нарушено произношение звуков нескольких фонетических групп, то одновременно ведётся работа над звуками, которые относятся к разным группам. Звуки, смешиваемые в речи, отрабатываются поэтапно отсроченно во времени. Лексический материал должен быть насыщен изучаемым звуком, не содержать дефектно произносимые звуки и должен способствовать развитию лексико-грамматической стороны речи. Для

обучения детей грамоте необходимо проводить упражнения последовательно: сначала выделение отдельных звуков из слов, затем анализ и синтез односложных слов, позднее – звуковой и слоговой анализ и синтез слов, которые состоят из двух и трёх слогов.

Коррекционная работа фонетико-фонематической стороны речи у всех детей формирующего эксперимента (Данил, Дима, Саша, Вика, Максим, Лиза, Никита, Илья, Слава, Виктория) с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии проводилась по следующим этапам:

I. Подготовительный этап — это этап, в течение которого артикуляционный аппарат готовится к формированию артикуляционных укладов. На данном этапе проводилась коррекция общей, мелкой и артикуляционной моторики.

Так как у обследованных нами детей имеются отклонения в общей моторике, то в структуру логопедических занятий мы включали такие упражнения, которые помогали расслабить мышцы и способствовали их нормализации. Для развития статической координации движений использовались упражнения на удержание поз, упражнение на совершенствование умений стоять на одной ноге (сначала на правой, а затем на левой), вытянув руки вперёд и удерживая равновесие. Для развития динамики использовались упражнения на чередование движений, произвольности торможения, упражнения на координацию и согласованность движений. Для развития общей моторики подходят речевые подвижные игры, в которых стихотворение сопровождается импровизацией движений, а ритм строк согласовывается с движениями рук, ног, туловища. Стихотворение необходимо читать выразительно и выделять интонационно действие, которое нужно сделать: присесть, наклониться, поднять или опустить руку, ногу и т. д. Сначала ребёнок делает это вместе с логопедом, затем по мере усвоения и осознания задания логопед читает стихотворение, а ребёнок выполняет действия самостоятельно. Примеры упражнений для развития общей моторики представлены в приложении 4.

Развитие общей моторики помогает нормализовать тонус мышц, способствует развитию двигательной памяти, ловкости, переключаемости и самоконтролю во время выполнения движений, что в свою очередь оказывает положительное влияние на развитие и активизацию речевых областей в коре головного мозга.

По результатам констатирующего эксперимента у детей было выявлено нарушение ритма, поэтому в занятия были включены упражнения на развитие ритмического чувства. Были использованы упражнения по развитию восприятия и воспроизведения ритма.

Развитие мелкой моторики заключается в совершенствовании динамического праксиса и дифференциации движений. Нормализация мелкой моторики велась по следующим направлениям: развитие кинестетической и кинетической основы движений рук, развитие динамической координации рук при выполнении одновременно организованных движений. Развитие мелкой моторики способствует улучшению артикуляционной базы и обеспечивает подготовку руки ребёнка к письму. Для развития мелкой моторики использовали: массаж и самомассаж пальцев и кистей рук; игры с маленькими игрушками; пальчиковую гимнастику; раскраски и штриховки, пазлы, мозаика и т. д. Весь комплекс упражнений для развития мелкой моторики представлен в приложении 5.

Для нормализации моторики артикуляционного аппарата проводилась артикуляционная гимнастика (пассивная, пассивно-активная, активная). За счёт чего происходило формирование кинестетической и кинетической основы движений органов артикуляционного аппарата. В игровой форме проводились следующие упражнения для развития произвольных движений мимической мускулатуры: одновременное зажимали и открывали оба глаза, поочередно закрывали и открывали сначала правый глаз, затем левый; брови нахмуривали, а затем равномерно поднимали; попеременно и поочередно надували щёки; поднимали верхнюю губу; выдвигали нижнюю челюсть вперёд,

вправо, влево при этом поза фиксировалась под счёт. После этого проводилась артикуляционная гимнастика с функциональной нагрузкой, которая содержала специальные упражнения, имеющие артикуляционное значение для постановки звуков. Так, например, для постановки свистящих звуков у Саши, Вики, Максима, Никиты, Ильи и Виктории вырабатывалась длительная направленная воздушная струя, вырабатывалось умение расслабив мышцы языка удерживать его широким, распластанным, вырабатывалось умение удерживать язык в спокойном и расслабленном положении, учились удерживать кончик языка за нижними зубами; при постановки шипящих звуков у Даниила, Лизы и Славы укреплялись мышцы языка, проводились упражнения на растягивание подъязычной уздечки, вырабатывалось умение поднимать язык вверх, умение придавать языку форму в виде «чашечки» и направлять воздушную струю по середине языка; для постановки сонорных звуков у Димы вырабатывалась длительная направленная воздушная струя, учились удерживать кончик языка за нижними зубами, укреплялись мышцы кончика языка, вырабатывалось умение поднимать язык вверх. Примеры активной артикуляционной гимнастики и их описание приведены в приложении 6.

Для развития правильного речевого дыхания использовалась дыхательная гимнастика. Проводились упражнения по нормализации голоса (развитие силы голоса), учились изменять голос по силе и высоте. Для нормализации просодики в структуру занятия были включены упражнения по развитию ритма, что подготавливало детей к восприятию интонаций и создавало основу для усвоения логического ударения, правильной расстановки пауз. Примеры упражнений представлены в приложении 7.

II. Второй этап логопедической работы — это этап, на котором у детей вырабатываются новые произносительные умения и навыки. На данном этапе проводились те же упражнения как в подготовительном, но в более сложном варианте.

С детьми проводилась артикуляционная гимнастика, которая способ-

ствовала выработке артикуляционных укладов, необходимых для артикуляции свистящих, шипящих и сонорных звуков. На этом этапе мы с детьми выполняли серии последовательных артикуляционных движений, которые дети делали с опорой на зрительный, слуховой, кинестетический контроль. Эта работа была направлена на формирование чётких кинестетических ощущений, что позволяет уменьшить двигательные нарушения. Цель данной работы — подготовка артикуляционной базы для постановки нарушенных звуков.

Саша, Вика, Максим, Никита, Илья и Виктория выполняли следующий комплекс артикуляционной гимнастики для звука [с]: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Забор» – «Холодный ветер».

Саша, Вика, Максим, Никита, Илья и Виктория выполняли следующий комплекс артикуляционной гимнастики для звука [с]: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Забор» – «Холодный ветер».

Данил, Лиза и Слава выполняли следующий комплекс артикуляционной гимнастики для звука [ш]: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Лопата» – «Лопата копает» – «Вкусное варенье» – «Фокус» – «Тёплый ветер».

Дима выполнял следующий комплекс артикуляционной гимнастики для звука [р]: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус» – «Цокает лошадка» – «Молоток» – «Дятел» – «Пулемёт»; для звука [л]: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Лопата» – «Пароход» – «Пароход гудит».

Коррекция звукопроизношения заключается в развитии фонематических процессов для работы над звуками, способствует развитию речедвигательного и речеслухового анализаторов, формированию навыков анализа и синтеза слов и более быстрой и эффективной работе при постановке и автоматизации нарушенных звуков.

Развитие фонематического слуха проводилось в определённой последовательности и включало следующее: ребёнок учится узнавать неречевые звуки; на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз учится различать высоту, силу, тембр голоса; учится различать близкие по звуковому составу

слова; дифференциация слогов; дифференциация фонем; развитие навыков звукового анализа. Работа по развитию фонематического восприятия проводится с самых первых этапов логопедической работы в форме игры на подгрупповых и индивидуальных занятиях. Примеры дидактических игр, которые использовались для развития фонематических процессов представлены в приложении 8.

При постановке звука использовались классические приёмы: по подражанию, от опорного (сохранного) звука, механическим способом. На базе навыков, полученных на подготовительном этапе, проводилась постановка звука. При постановке нарушенного звука отрабатывалось правильное звучание звука в изолированном виде. При этом ребёнку объяснялся правильный артикуляционный, и акустический образ звука, учились выделять звук среди других звуков, слогов, слов. После постановки дефектного звука ребёнок самостоятельно показывал и описывал расположение органов артикуляции при его произношении, а потом произносил данный звук изолированно.

У Саши, Вики, Максима, Никиты, Ильи и Виктории постановка нарушенных звуков началась со звука [с]. Для постановки звука [с] говорим ребёнку, чтобы он положил широкий язык на нижнюю губу, завёл кончик языка за нижние зубы, сблизил зубы, улыбнулся и выдохнул.

У Данила, Лизы и Славы постановка нарушенных звуков началась со звука [ш]. Так как у детей правильно употреблялся в активной речи звук [с], то постановка звука [ш] производилась следующим методом. Просим ребёнка несколько раз произнести слог «са» в это время вводится под язык зонд. Используя зонд переводим кончик языка в верхнее положение и регулируем степень его подъема пока не услышим нормальное звучание звука [ш]. Фиксируем зонд в этом положении, просим ребёнка снова произнести слог «са» и внимательно вслушиваемся. После нескольких тренировок в произнесении «ша» с помощью зонда фиксируем внимание ребёнка на положении языка и выясняем, может ли он самостоятельно поставить язык в нужную позицию.

У Димы звук [р] отсутствует в речи, а звук [л] он в речи заменяет на [в].

У Димы сохранены звуки [д] и [т], поэтому постановка звука [р] осуществилась от этих звуков. Просим ребёнка произносить в быстром темпе и ритмично звуки [т] и [д] в сочетании «тд, тд» или «тдд, тдд». Артикуляция производится при слегка открытом рте и при смыкании языка не с резцами, а с деснами верхних резцов или альвеолами. При многократном произнесении серий звуков [д] и [т] ребёнка просим сильно подуть на кончик языка, и в этот момент должна возникнуть вибрация.

Для постановки звука [л] использовался способ Б.М. Гришпун. Предлагаем ребёнку слегка приоткрыть рот и произнести сочетание «ыа». При этом [ы] произносится кратко, с напряжением органов артикуляции (как на твердой атаке голоса). Показываем как это нужно сделать. Как только ребенок усвоит нужное произнесение, просим его вновь произнести это сочетание, но при зажатом между зубами языке. В этот момент четко слышится сочетание «ла». Использовался ещё следующий способ: протяжное произнесение гласного «ы» с закушенным языком. Этот способ позволяет вызвать изолированный [л], а ритмичное покусывание напряженного высунутого языка во время произнесения гласного [а] стимулирует слоги типа «ла – ла — ла»; упражнения в попеременном смыкании и размыкании губ с оскаливанием зубов.

Работа над произношением проходила в два этапа — постановка звука при изолированном произношении и отработка его в сочетании с другими звуками в слогах, словах. Сначала учили произносить звук в слоге и сразу же в слове, из которого выделяем заданный звук:

- а) в открытых слогах (звук в ударном слоге): «са» – сани, «су» – суп;
- б) в обратных слогах: «ос» — нос;
- в) в закрытых слогах: «сас» — сосна;
- г) в стечении с согласными: «ста» — станок, «сту» — стук;
- д) в словах, где изучаемый звук находится в безударном слоге: маска, киска, миска.

Выполняли слоговые упражнения с постепенным увеличением слогов, с попеременным ударением. Чтобы ребенок не уставал и не потерял интерес к занятиям использовались различные игры. В период закрепления большое значение придавалось неоднократному повторению слов, включающих заданный звук.

При развитии навыков элементарного звукового анализа дети учатся определять из скольких слогов состоит слово; отхлопывают и отстукивают ритм слов с разной слоговой структурой; учатся выделять ударный слог; проводить анализ гласных и согласных звуков. Сначала дети выделяют начальную позицию звука в слове (мак), затем - конечную (мак). Постепенно ряды слогов удлиняются и варьируются. Использовались различные игры для развития фонематических процессов, которые представлены в приложении 8.

После постановки нарушенных в произношении звуков дети со сходными дефектами звукопроизношения объединялись в подгруппы для автоматизации поставленных звуков. В подгруппы были объединены Данил, Лиза и Слава для автоматизации звука [ш] и его дифференциации со звуком [с]; Вика и Илья для автоматизации звука [с] и его дифференциации со звуком [с`]; Саша, Максим, Никита и Виктория для автоматизации звука [с]; Дима и Никита для автоматизации звука [л].

Автоматизация звука при дизартрии проходит длительно. Она проводится для того, чтобы нарушенный звук во фразовой речи произносился правильно. Постепенное, последовательное введение поставленного звука в изолированном виде, в слогах разной структуры, в словах разной слоговой структуры, где автоматизированный звук находится в разных позициях слова (в начале в середине, в конце), в предложениях, чистоговорках, в текстах. Сначала автоматизация проводится по подражанию логопеда, а затем с опорой на наглядность (различные схемы, картинки, символы).

После автоматизации поставленного звука проводилась работа по его дифференциации. Так у Вики и Ильи проводилась дифференциация звуков [с]

и [с`], у Данила, Лизы и Славы — [ш] и [с].

Дифференциация звуков необходима для того, чтобы дети научились различать смешиваемые звуки и правильно употребляли их в собственной речи. Постепенная, последовательная дифференциация смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам проводилась сначала изолированно, затем в слогах, словах, предложениях, чистоговорках, стихотворениях, рассказах и самостоятельной речи.

Много внимания уделялось введению слов в речь на основе самостоятельных высказываний (дети составляли рассказы по картинке, пересказывали). Весь материал подбирался с учетом правильно произносимых звуков и возрастом. Большое значение уделялось совершенствованию практического навыка употребления и преобразования грамматических форм (категории числа существительных, глаголов, согласование прилагательных и числительных с существительными), использованию предложных конструкций. Отрабатываемые речевые формы включали в работу над связной речью.

К обучению грамоте детей подготавливали аналитико-синтетическим звуковым методом. Основной единицей изучения становятся не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Так же дети учились делить слова на слоги.

Большое внимание уделялось всевозможным преобразованиям слов; например: каша — кашка — кошка — мошка. Внимание детей обращалось на то, что изменив один звук в слове можно получить новое слово.

В работе по формированию фонематического анализа осуществлялся принцип системности и постепенного усложнения:

- 1) сначала анализируются слова, которые состоят из закрытого слога, прямого открытого слога, обратного слога, («ум», «ус», «му», «на»);
- 2) затем – слова, состоящие из одного слога (мак, бак, сук и т.д);
- 3) слова, которые состоят из двух прямых открытых слогов (рама, лапа, луна, козы);

4) слова, которые состоят из прямого открытого и закрытого слогов (диван, сахар, пилот, топор, повар и т. д.);

5) слова, которые состоят из двух слогов со стечением согласных, на стыке слогов (кошка, лампа, ведро, санки);

6) односложные слова со стечением согласных в начале слова (стол, стул, шкаф, крот и т. д.);

7) односложные слова со стечением согласных в конце слова (волк, тигр);

8) двусложные слова со стечением согласных в начале слова (дрова, слива);

9) двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова (клумба, крышка, плотник и т. д.);

10) трёхсложные слова (корова, картина и т.д.) (Приложение 8).

Так же с детьми велась работа по усвоению навыков слогового анализа и синтеза. Для этого ребенок определял количество слогов в словах разной сложности, выделял первый и последний звук в слове, выделял слова с предложенным звуком из группы слов, различал звуки по их качественным характеристикам (гласный - согласный, глухой - звонкий, твёрдый – мягкий), определял место, количество, последовательность звуков в слове, придумывал слова с заданными звуками, составлял схему (Приложение 8).

С детьми проводилась работа по развитию и совершенствованию лексико-грамматической стороны речи. Данная работа заключалась в формировании и обогащении активного и пассивного словаря, в формировании правильного грамматического строя. Составляли предложения и рассказы, активизировали навыки словообразования, словоизменения.

III. Третий этап работы заключается в выработке коммуникативных умений и навыков. На логопедических занятиях ребёнок учится контролировать и исправлять свое произношение, анализируя свою речь и речь окружающих. Для выработки коммуникативных навыков необходима внутренняя

мотивация ребёнка к улучшению речи. Для тренировки правильных речевых навыков с поставленным звуком дети заучивают стихи, составляют предложения, рассказы, готовят пересказы. В лексическом материале используются просодические средства: разная интонация, изменение голоса по силе и высоте, изменение темпа речи, тембра голоса, определение логического ударения, соблюдение пауз во фразах.

Логопедическая работа будет более эффективной, если в коррекционный процесс будут вовлечены родители детей, которые дома должны вести систематическую работу по закреплению полученных на логопедических занятиях навыков. В группах, которые посещают дети, на стендах с информацией для родителей были размещены материалы по проблемам речевого развития, по дизартрии, картотеки игр и упражнений по развитию речевых и неречевых процессов у дошкольников. Один раз в неделю проводились индивидуальные консультации.

Таким образом, работа над фонетико-фонематической стороной речи у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии включает в себя постановку нарушенных звуков, их автоматизацию и дифференциацию, развитие фонематического слуха и фонематического восприятия, а также нормализацию мышечного тонуса органов артикуляции, работу над развитием общей, мелкой и артикуляционной моторики, работу над развитием речевого дыхания, голоса и просодической стороны речи.

На протяжении двух месяцев с детьми проводились индивидуальные и подгрупповые занятия. Продолжительность одного занятия составляла 20 минут, проходили в первой половине дня 3-4 раза в неделю. За время формирующего эксперимента было проведено 130 занятий (60 по постановке звуков, 50 по автоматизации и 20 по дифференциации), каждый ребёнок посетил 22-24 занятия. После каждого занятия родителям предоставлялись рекомендации по закреплению в домашних условиях знаний и умений, полученных на занятиях.

Постановка звуков проводилась индивидуально. После постановки нарушенных в произношении звуков дети со сходными дефектами звукопроизношения объединялись в подгруппы для автоматизации поставленных звуков. В подгруппы были объединены Данил, Лиза и Слава для автоматизации звука [ш] и его дифференциации со звуком [с]; Вика и Илья для автоматизации звука [с] и его дифференциации со звуком [с`]; Саша, Максим, Никита и Виктория для автоматизации звука [с]; Дима и Никита для автоматизации звука [л].

В контрольном эксперименте участвовали те же десять детей, которые были обследованы на этапе констатирующего эксперимента и формирующего, в ходе которого дети обучались в течение двух месяцев на базе логопедического пункта дошкольного образовательного учреждения детский сад №283 в г. Екатеринбург.

3.3 Контрольный эксперимент и анализ полученных результатов

Целью контрольного эксперимента является определение эффективности проведённой коррекционной работы на этапе формирующего эксперимента. Материал для контрольного эксперимента взят из методических рекомендаций Н.М. Трубниковой [62]; он аналогичен тому, что использовался при проведении констатирующего эксперимента. Параметры количественной и качественной оценки результатов также соответствуют тем, что были использованы при проведении констатирующего эксперимента.

Результаты обследования общей моторики детей после формирующего эксперимента приведены в таблице 10 в приложении 2.

Анализ данных в таблице 10 позволяет сделать вывод, что у детей улучшились результаты выполнения проб на исследование темпа и ритмиче-

ского чувства.

По итогам констатирующего эксперимента средние баллы за выполнение заданий на исследование темпа были 1,6 и 2,0 балла, а по результатам контрольного эксперимента баллы за эти пробы увеличились до 2,0 и 2,4 соответственно. При выполнении проб на темп улучшились результаты у всех детей, кроме Вики и Виктории.

В пробах на исследование ритма также прослеживается положительная динамика с 1,5 и 1,8 баллы повысились до 2,0 и 2,2 балла. При выполнении проб на ритм улучшились результаты у Саши, Вики, Лизы, Славы, Никиты, Ильи и Виктории.

Положительная динамика прослеживается во второй пробе на статическую координацию движений: средний результат повысился с 2,6 до 3,0 баллов. Дима, Максим, Илья и Слава в контрольном эксперименте лучше справились с пробой, в которой нужно было стоять с закрытыми глазами, вытянув руки вперёд, сначала на правой, а затем на левой ноге в течение 5 секунд. Но при анализе результатов первой пробы на статику после обучения динамика незначительна: средний балл увеличился с 3,2 до 3,3. Дети продемонстрировали наименьшую динамику в пробах на динамическую координацию движений по 0,1 балла в каждой из проб.

Состояние общей моторики у каждого ребёнка изменилось после формирующего эксперимента. На рисунке 6 представлены результаты сопоставления данных констатирующего и контрольного эксперимента в обследовании общей моторики.

Все участники эксперимента продемонстрировали положительную динамику в развитии общей моторики. У 30% детей (у Саши, Максима, Никиты) состояние общей моторики улучшилось незначительно на 0,2 балла, у 40% детей (у Данилы, Димы, Вики, Виктории) — на 0,3 балла, на 0,4 и 0,5 балла — у 30% детей (у Ильи, Лизы и Славы соответственно). Несущественное повышение результатов у 30% детей подтверждает стойкость двигатель-

ного дефекта при лёгкой степени дизартрии. При этом необходимо учесть, что отведённое время на логопедическую работу было ограничено двумя месяцами, которых недостаточно для коррекции всех компонентов такого сложного нарушения, как дизартрия. Однако положительная динамика в развитии общей моторики после коррекционной работы наблюдается у всех детей.

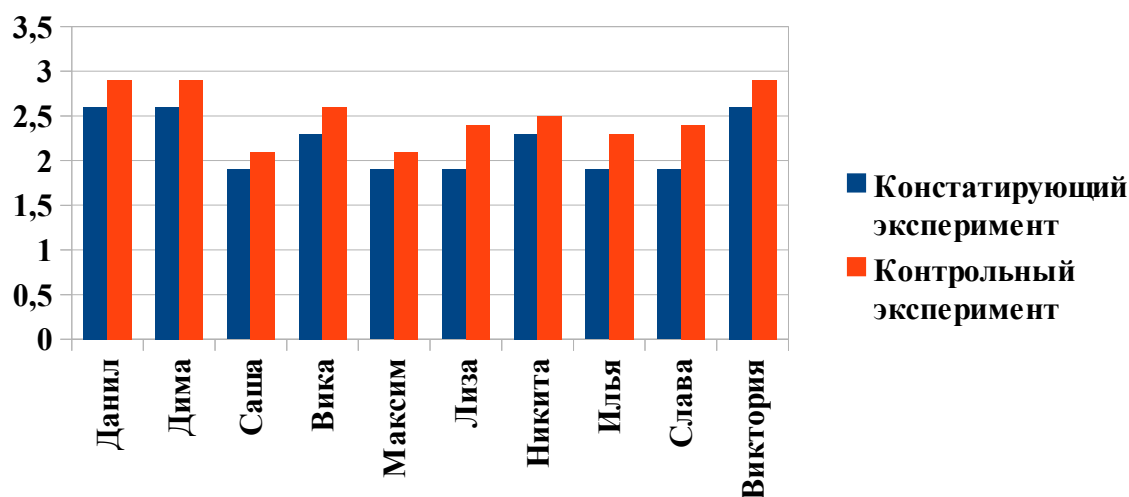


Рис. 6. Результаты изменения состояния общей моторики до и после формирующего эксперимента (в баллах)

Результаты обследования мелкой моторики после проведения формирующего эксперимента представлены в таблице 11 в приложении 2.

Проанализировав данные, которые представлены в таблице, можно сделать вывод, что у детей улучшились результаты проб на статическую координацию движений. Значительная динамика прослеживается во второй (ладонь прямая, пальцы разведены в стороны) и третьей пробе (выставление первого и пятого пальца) на статику - показатель увеличился на 0,4 балла и на 0,5 балла соответственно.

Низкая положительная динамика прослеживается в пробах на динамическую организацию движений: увеличение балла на 0,4 и на 0,3 балла третьей и четвертой пробы. Это пробы на соединение пальцев руки с большим пальцем и на смену положения обеих рук: одна кисть в позе «ладонь», другая

сжата в кулак. Без изменений в исследовании динамики мелкой моторики остался средний результат за первую пробу (сжимать пальцы в кулак под счёт и разжимать) — 2,9 балла.

Состояние мелкой моторики у каждого ребёнка изменилось после формирующего эксперимента. На рисунке 7 представлены результаты сопоставления данных констатирующего и контрольного эксперимента в обследовании мелкой моторики.

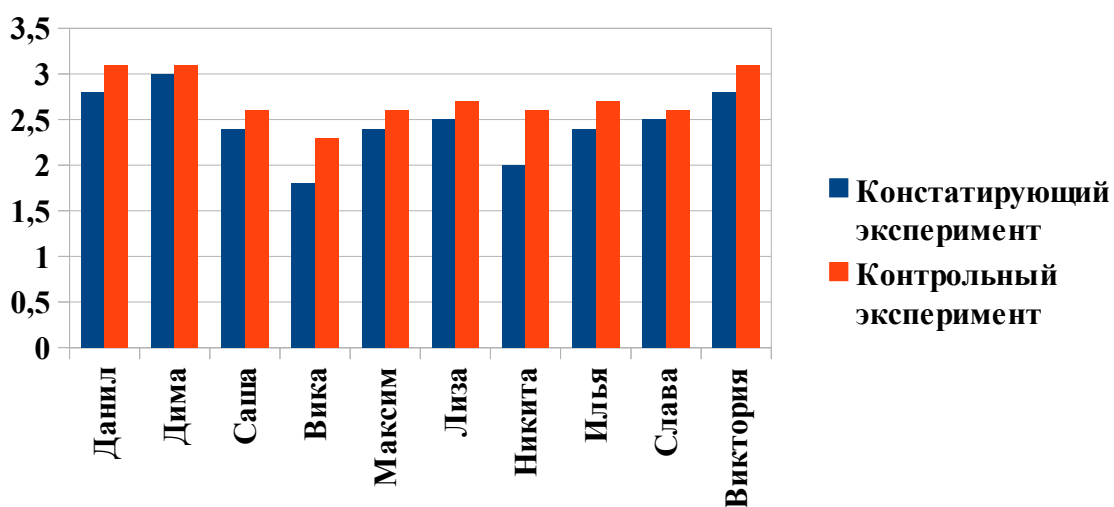


Рис. 7. Результаты изменения состояния мелкой моторики до и после формирующего эксперимента

Из рисунка видно, что наибольшую положительную динамику в развитии мелкой моторики показала Вика — увеличение показателей с 1,8 до 2,3 балла (10% от общего числа детей).

Среднюю динамику показали 40% детей — увеличение показателей на 0,3 балла (Данил, Никита, Илья, Виктория). Остальные 50% (Дима, Слава, Саша, Максим, Лиза) детей продемонстрировали незначительную динамику развития мелкой моторики (увеличение на 0,1 и 0,2 балла).

Исходя из вышеизложенного, мы видим, что положительная динамика в развитии мелкой моторики прослеживается у всех детей, участвовавших в формирующем эксперименте.

Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата, мимической мускулатуры и обследования речевого дыхания представлены в таблице 12 в приложении 2. Анализ, представленных в таблице 12 данных, говорят о том, что после обучающего эксперимента у детей улучшились показатели по динамической организации движений органов артикуляционного аппарата и мимической мускулатуре. Так Данил, Дима, Лиза и Слава без ошибок научились выполнять комплекс движений языком: класть широкий язык на нижнюю губу, приподнимать боковые края и кончик языка (получается «чашечка»), заносить в этом положении язык в рот, опускать кончик языка за нижние зубы и закрывать рот.

При обследовании речевого дыхания также показатели возрасли. У всех детей диафрагмальный тип дыхания, у Даниила, Димы, Славы и Виктории выдыхаемая струя воздуха целенаправленная и сильная, у остальных обследуемых объём и сила выдоха снижены.

Результаты обследования артикуляционной моторики после формирующего эксперимента представлены в таблице 13 в приложении 2.

На основе анализа данных, представленных в таблице 13, можно сделать вывод, что наибольшей положительной динамики удалось достичь при развитии умения двигать нижней челюстью вправо-влево (повышение среднего балла на 0,8), при развитии умения вытягивать губы в трубочку (увеличение показателя на 0,6 балла), делать язык широким, а затем узким (показатель увеличился на 0,6 балла).

Незначительная динамика прослеживается в развитии умения округлять губы и способности одновременно поднимать верхнюю губу и опускать нижнюю (в обоих случаях показатели увеличились на 0,2 балла).

Состояние артикуляционной моторики после логопедической работы изменилось. Сопоставление данных констатирующего и контрольного экспериментов артикуляционной моторики обследованных детей представлены на рисунке 8.

Из рисунка 8 видно, что все дети продемонстрировали положительную динамику в развитии артикуляционной моторики.

Самые лучшие результаты у Максима (увеличение показателя на 0,5 балла), средние показатели у Данила, Димы, Ильи и Виктории (увеличение показателя на 0,3 балла), что составляет 40% от общего числа детей. Динамика оказалась незначительной у 50% обследуемых детей (Саша, Вика, Лиза, Никита, Слава) — увеличение показателя на 0,1-0,2 балла.

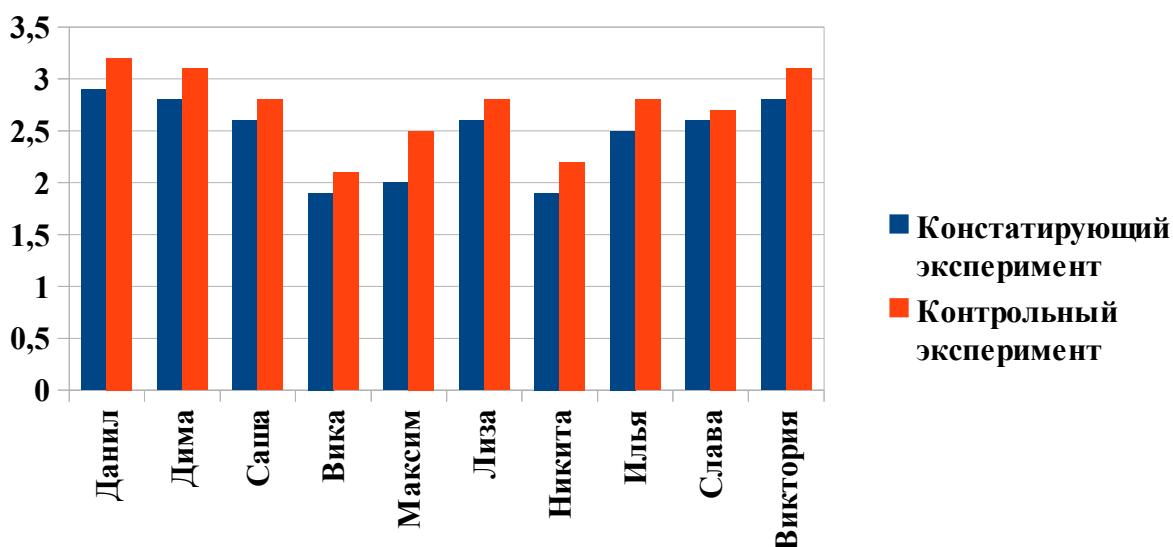


Рис. 8. Результаты изменения состояния артикуляционной моторики до и после формирующего эксперимента

Таким образом, положительные результаты после обучающего эксперимента по развитию артикуляционной моторики достигнуты у всех детей.

Результаты обследования звукопроизношения после проведённой коррекционной работы представлены в таблице 14 в приложении 2.

Анализ данных результатов таблицы показал, что значительную динамику в коррекции звукопроизношения демонстрирует один ребёнок, у которого звукопроизношение полностью сформировано (у Димы была нарушена одна группа звуков), что составляет 10% от общего количества обследованных детей.

У остальных 90% детей динамика не так значительна (средний показа-

тель остался на уровне констатирующего эксперимента), но у данной группы детей есть положительные результаты коррекционной работы: у Саши, Максима и Виктории звук [с] поставлен, автоматизирован, у Вики и Ильи поставлен, автоматизирован звук [с] и началась работа по его дифференциации со звуком [с`]; у Даниила звук [ш] поставлен, автоматизирован и началась работа по его дифференциации со звуком [с]; у Лизы и Славы звук [ш] поставлен и началась работа по его автоматизации; у Никиты был отработан объём артикуляционных движений для постановки звука [с], звук [л] был поставлен и автоматизирован.

После формирующего эксперимента изменилось распределение нарушенных звуков. Сопоставление результатов обследования до и после коррекционной работы представлены в рисунке 9.

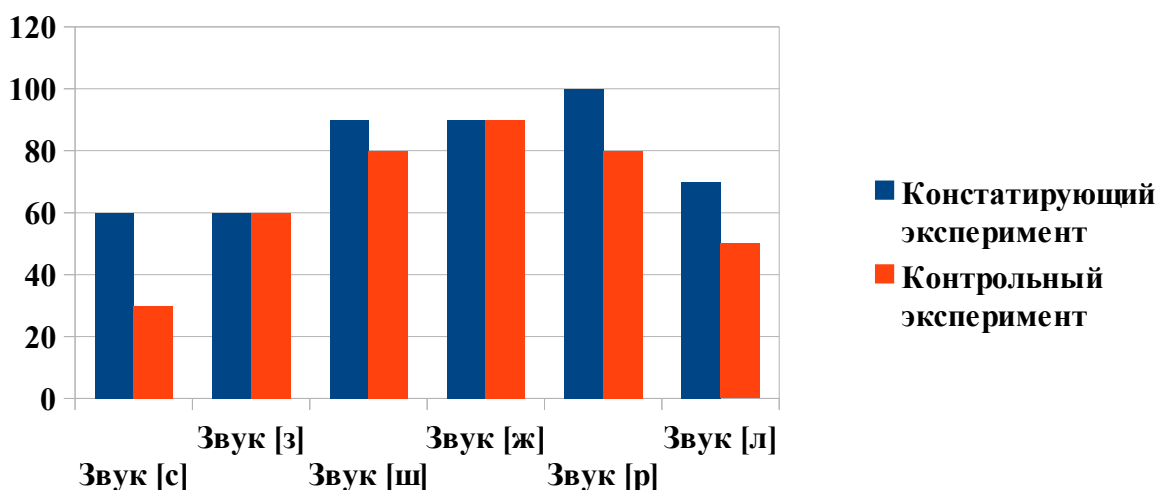


Рис. 9. Сопоставление нарушенных звуков у детей в процентном соотношении по результатам констатирующего и контрольного экспериментов

Из рисунка 9 видно, что после коррекционной работы дефектное произношение звука [с] исправлено у 30%, звука [ш] — 10%, звука [р] — у 10%, звука [л] — у 20%.

Дефектное произношение звуков снизилось незначительно, так как было отведено мало времени на коррекцию.

После формирующего эксперимента изменилось соотношение фоноло-

гических дефектов. После обучающего эксперимента доля фонологического дефекта уменьшилась на 10%, а количество антропофонических осталось на прежнем уровне.

Сопоставление результатов констатирующего и контрольного экспериментов по данному параметру приведено на рисунке 11.

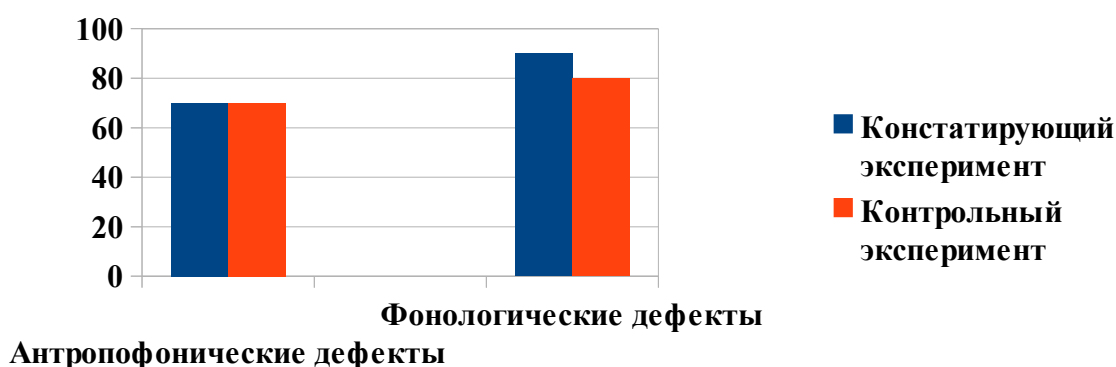


Рис. 11. Соотношение антропофонических и фонологических дефектов в процентном отношении по результатам констатирующего и контрольного экспериментов

У всех детей, участвовавших в эксперименте, отмечается положительная динамика в формировании нормативного звукопроизношения. Из-за стойкости дефекта при дизартрии и малого количества времени формирующего эксперимента некоторые дети продемонстрировали незначительные улучшения в состоянии звукопроизношения.

Результаты обследования фонематического слуха после коррекционной работы представлены в таблице 15 в приложении 2. Сопоставление данных констатирующего и контрольного экспериментов в обследовании фонематического восприятия представлены на рисунке 13.

Анализ данных, представленных на рисунке 13 показал, что прослеживается положительная динамика в развитии фонематического слуха у обследованных детей. У 10% детей (у Димы) фонематический слух развит до нормы. Это говорит о том, что коррекция над произношением нарушенных

звуков проводилась параллельно с работой над формированием фонематического слуха. У остальных 90% детей баллы увеличились, но незначительно из-за малого количества времени, отведённого на формирующий эксперимент.

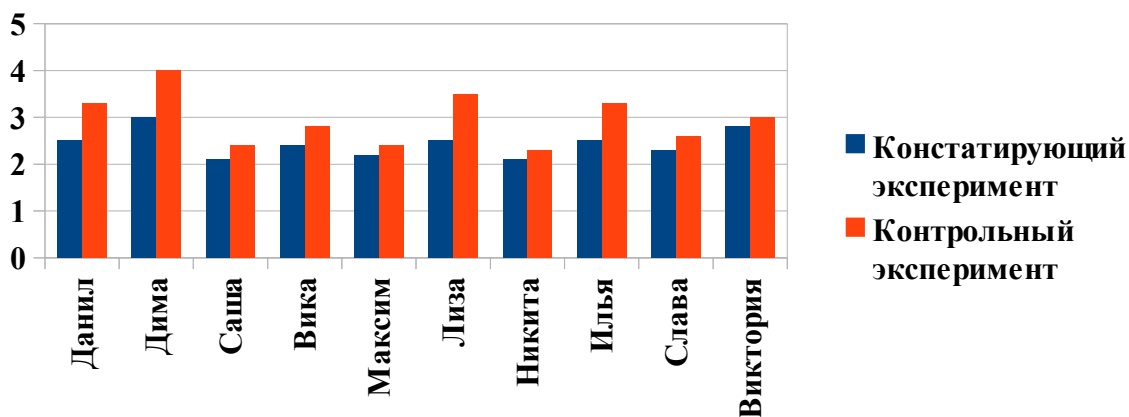


Рис. 13. Сопоставление данных обследования фонематического слуха констатирующего и контрольного экспериментов представлены на рисунке 13.

Результаты обследования фонематического восприятия после формирующего эксперимента представлены в таблице 16 в приложении 2. Сопоставление данных констатирующего и контрольного экспериментов в обследовании фонематического восприятия представлены на рисунке 14.

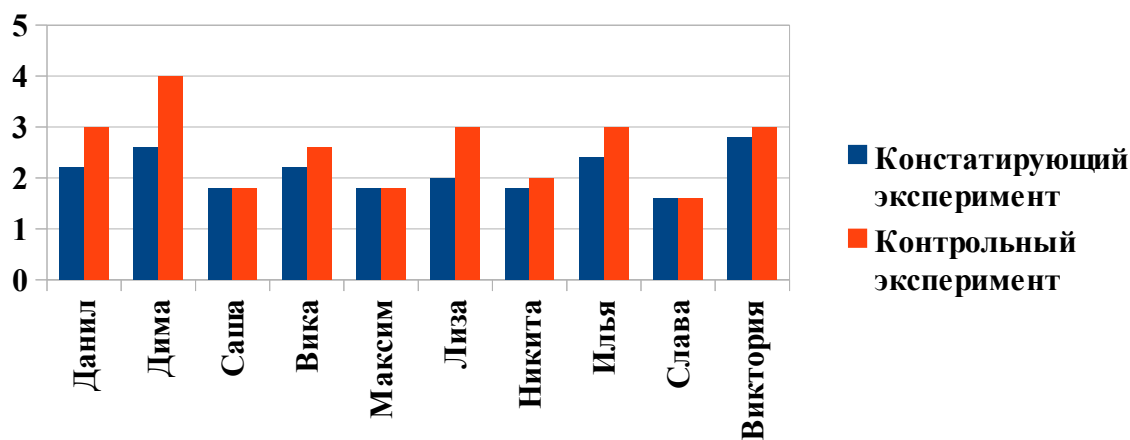


Рис. 14. Сопоставление данных в обследовании фонематического восприятия констатирующего и контрольного экспериментов

Анализируя данные, которые представлены на рисунке 14, можно сделать вывод, что положительная динамика по развитию навыков звукового анализа прослеживается у 70% детей, из них у Димы данный показатель развит до нормативных для данного возраста навыков фонематического восприятия. У 30% детей (Саши, Максима, Славы) результат не изменился, но увеличилось количество правильно выполненных заданий. В контрольном эксперименте увеличилось количество детей, которым удалось справиться с предъявляемыми заданиями. Так с определением количества звуков в слове справилось 30% детей, с выделением звука из начала слова— 20%, с выделением звука из конца слова — 20%.

После проведения контрольного эксперимента мы видим, что у всех обследованных дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрией, после обучения улучшились результаты как речевых, так и неречевых функций.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Анализ методической литературы показал, что многие авторы занимались проблемой логопедической работы по коррекции псевдобульбарной дизартрии.

Для устранения лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии необходимо использовать комплексного подхода, который состоит из трёх блоков: медицинского, психолого-педагогического и логопедической работы.

Работа над фонетико-фонематическим недоразвитием речи у дошкольников с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии проводится исходя из структуры дефекта. Логопедическая работа заключается в формировании правильного звукопроизношения, развитии функций фонематического слуха и навыков фонематического восприятия, совершенствовании общей, мелкой и артикуляционной моторики, в работе над развитием речевого дыхания, го-

лоса и просодики.

После формирующего эксперимента прошло повторное обследование детей. Контрольный эксперимент показал, что положительная динамика наблюдается у всех детей, участвовавших в эксперименте по всем показателям: улучшилось состояние моторной сферы, звукопроизношения, фонематического слуха и фонематического восприятия.

Результаты контрольного эксперимента говорят об эффективности проведённой коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность изучения и коррекции фонетико-фонематического развития речи определяется тем, что это самый распространенный дефект среди дошкольников.

Распространенность и стойкость фонетико-фонематических нарушений среди дошкольников весьма велика и оказывает отрицательное влияние на социальную адаптацию, уровень готовности к обучению в школе. Это позволяет считать, что поиск эффективных путей преодоления речевых дефектов у детей является одной из наиболее актуальных задач работы логопедического пункта.

Проанализировав большое количество научных работ, мы можем сделать вывод о том, что вопрос об усвоении ребенком речи достаточно полно излагается в литературе. При этом работы многих авторов посвящены проблемам изучения речи при аномальном развитии детей. Для речевого развития ребенка характерна поэтапность с последовательным усложнением языковых и речевых средств. Важную роль в этом процессе играет артикуляционная моторика, произносительная сторона речи и фонематический слух.

Анализ литературных источников показал, что дизартрия представляет собой сложное речевое расстройство, характеристикой которого является комбинаторность множественных нарушений моторной реализации неречевых и речевых функций, что отрицательно влияет на формирование фонематического, лексического и грамматического компонентов речи детей, вызывая вторичные отклонения в развитии. На основании этого можно сделать вывод о необходимости своевременной диагностики и оказания эффективной коррекционной помощи детям с псевдобульбарной дизартрией.

В результате анализа полученных данных констатирующего эксперимента, направленного на изучение уровня сформированности неречевых и

речевых функций у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, применив описанную выше систему их оценивания, мы сделали вывод о том, что у данной категории детей вследствие нарушения иннервации мышц органов речевого аппарата, приводящего к параличам, парезам и асинхронности деятельности его отделов, наблюдаются различные нарушения голосовой функции. Доказана положительная корреляция между уровнем развития неречевых и речевых функций обследованных дошкольников.

Полученные результаты позволяют сделать следующий вывод, что предложенная система работы по устранению фонетико-фонематического недоразвития речи, обусловленного лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, у детей дошкольного возраста оказалась эффективной. Этот факт подтвердил наличие влияния данного речевого дефекта у дошкольников на своеобразие становления языковой личности, требующее включения в методику логопедического воздействия работы по формированию механизмов фонетико-фонематического восприятия речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Ананьев, Б. Г. Некоторые психологические вопросы букварного периода первоначального обучения грамоте [Текст] / Б. Г. Ананьев, А. Н. Попова // Известия АПН РСФСР. – Вып. 26, 1950. – 148 с.
3. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стёртой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2008. – 254 с.
4. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2007. – 224 с.
5. Архипова, Е. Ф. Стёртая дизартрия у детей [Текст] : учеб. пособие / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2006. – 319 с.
6. Бадалян, Л. О. Невропатология [Текст] / Л. О. Бадалян. – М. : Просвещение, 1987. – 317 с.
7. Баль, Н. Н. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи [Текст] : учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов дошк. учреждений / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2010. – 152 с.
8. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии) [Текст] / В. И. Бельтюков. – М. : Педагогика, 1977. – 176 с.
9. Бельтюков, В. И. Об усвоении ребёнком звуковой (фонемной) системы языка [Текст] / В. И. Бельтюков, А. Д. Салахова // Вопросы психологии. – 1975. – № 4. – С.71-76.

10. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
11. Власенко, И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи [Текст] / И. Т. Власенко. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
12. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. – М. : Астрель, Хранитель, 2006. – 142 с.
13. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст] / Е. Н. Винарская. – М. : Просвещение, 1987. – 160 с.
14. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика [Текст] / Г. А. Волкова. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.
15. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
16. Гальперин, П. Я. Введение в психологию [Текст] : учеб. пособие для вузов / П. Я. Гальперин. – М. : Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.
17. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 472 с.
18. Гуровец, Г. В. Обучение и воспитание детей с нарушениями речи [Текст] / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская – М. : МГПИ, 1982. – 67 с.
19. Гуровец, Г. В. Психопатология детского возраста. Учебное пособие [Текст] / Г. В. Гуровец. – М. : Владос, 2008. – 360 с.
20. Дьякова, Н. И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников [Текст] / Н. И. Дьякова. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
21. Жинкин, Н. И. К вопросу о развитии речи у детей [Текст] / Н. И. Жинкин // Советская педагогика. – 1954. – № 6. – С.79-91.
22. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т.

Б. Филичева. – Екатеринбург : Издательство АРД ЛТД, 1998. – 320 с.

23. Журба, Л. Т. Нарушение психомоторного развития детей первого года жизни [Текст] / Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова. – М. : Медицина, 1981. – 272 с.

24. Каверина, Е. К. О развитии речи детей первых двух лет жизни [Текст] / Е. К. Каверина. – Москва : Государственное издательство медицинской литературы, 1950. – 121 с.

25. Карелина, И. Б. Дифференциальная диагностика стёртых форм дизартрии и сложной дислалии [Текст] / И. Б. Карелина // Дефектология. – 1996. – № 5. – С.10-14.

26. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] : пособие для логопеда / Г. А. Каше. – М. : Просвещение, 1985. – 207 с.

27. Каше, Г. А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи [Текст] / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1978. – 81 с.

28. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стёртой формы дизартрии [Текст] : пособие для логопедов / В. А. Киселева. – М. : Школьная пресса, 2007. – 48 с.

29. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова, М. С. Рузина - СПб.: Речь, 1998. – 245 с.

30. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребёнка [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : Педагогика, 1973. – 143 с.

31. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей [Текст] / Р. Е. Левина // Специальная школа. – 1967. – Вып. 2 (122). – С.121-130.

32. Левченко, И. Ю. Особенности логопедической работы по преодолению дизартрических нарушений речи [Текст] / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько // Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов педвузов : в 5 кн. / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гу-

манит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – Кн. 1. – С.247-271.

33. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1959. – 496 с.

34. Логопедия [Текст] : учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 703 с.

35. Лопатина, Л. В. Дифференциальная диагностика стёртой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения [Текст] / Л. В. Лопатина // Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов педвузов : в 5 кн. / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – Кн. 1. – С.293-299.

36. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] : учеб. пособие / Л. В. Лопатина ; под ред. Е. А. Логиновой. – СПб. : Издательство СОЮЗ, 2005. – 192 с.

37. Лопатина, Л. В. Приёмы обследования дошкольников со стёртой формой дизартрии, и дифференциация их обучения [Текст] / Л. В. Лопатина // Дефектология. – 1986. – № 2. – С.64-70.

38. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стёртой дизартрии) [Текст] : учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Издательство СОЮЗ, 2000. – 192 с.

39. Лурия, А. Г. Язык и сознание [Текст] / А. Г. Лурия – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1979. – 319 с.

40. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека [Текст] / А. Р. Лурия – СПб. : Питер, 2008. – 621 с.

41. Лурия, А. Р. Мозг человека и психические процессы [Текст] / А. Р. Лурия – М.: Педагогика, 1970. – 495 с.

42. Люблинская, А. А. Воспитателю о развитии ребенка [Текст] / А. А.

Люблинская. – М. : Просвещение, 1972. – 56 с.

43. Мартынова, Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих лёгкими формами дизартрии и функциональной дислалией [Текст] / Р. И. Мартынова // Хрестоматия по логопедии : учеб. пособие для студентов высших и средних специальных пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – Т. 1. – С.214-218.

44. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] : кн. для логопеда / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.

45. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.

46. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / под ред. Г. В. Чиркиной. – М. : АРКТИ, 2002. – 240 с.

47. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1967. – 367 с.

48. Панченко, И. И. Основные формы дизартрических нарушений речи и дифференцированные пути коррекционного воздействия [Текст] / И. И. Панченко, Л. А. Щербакова // Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов педвузов : в 5 кн. / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – Кн. 1. – С.119-130.

49. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектолог. факультетов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.

50. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : учебно-методическое пособие / под ред. Т. В. Волосовец. – М. : В. Секачев, 2007. – 224 с.

51. Приходько, О. Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / О. Г. Приходько. – СПб. : КАРО, 2008. – 158 с.

52. Расстройства речи у детей и подростков [Текст] / под ред. С. С. Ляпидевского. – М. : Медицина, 1969. – 288 с.

53. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжёлыми нарушениями речи [Текст] : учебник для студентов дефектологических факультетов пед. вузов / З. А. Репина. – Екатеринбург : Издатель Г. П. Калинина, 2008. – 140 с.

54. Розенгард-Пупко, Г. Л. Формирование речи у детей раннего возраста [Текст] / Г. Л. Розенгард-Пупко. – М. : АПН РСФСР, 1963. – 96 с.

55. Семенова, К. А. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей [Текст] / К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин. – М. : Медицина, 1972. – 328 с.

56. Семенова, К. А. Клинические симптомы дизартрии и общие принципы речевой терапии [Текст] / К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин // Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов педвузов : в 5 кн. / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – Кн. 1. – С.103-118.

57. Соботович, Е. Ф. Проявления стёртых дизартрий и методы их диагностики [Текст] / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская // Дефектология. – 1974. – № 4. – С.20-25.

58. Спирина, Л. Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма [Текст] / Л. Ф. Спирина // Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов : в 5 кн. / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – Кн. 5. – 432 с.

59. Серебрякова, Н. В. Сравнительная характеристика объяснения слова младших школьников со стёртой формой дизартрии и без нарушений речи

[Текст] / Н. В. Серебрякова; под ред. Р. И. Лалаевой. – Спб. : Союз, 1993. – 160 с.

60. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург, 2005. – 96 с.

61. Трубникова, Н. М. Теоретические основы учебного курса «Технология обследования моторных функций» [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург, 2012. – 98 с.

62. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург, 1998. – 51 с.

63. Филичева, Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение [Текст] : учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : ГНОМ и Д, 2000. – 80 с.

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

65. Филичева, Т. Б. Обследование детей с фонетико-фонематическим недоразвитием [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина // Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов : в 5 кн. / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – Кн. 5. – С.73-79.

66. Филичева, Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада) [Текст] : учеб. пособие для логопедов и воспитателей детских садов для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : МГОПИ, 1993. – 72 с.

67. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М. Ф. Фомичева – М. : Просвещение, 2005. – 320с.

68. Фомичева, М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др. ; под ред. Волосовец Т.В. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.

69. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] : пособие для студентов пед. институтов, методистов и воспитателей детских садов / М. Е. Хватцев. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1961. – 208 с.

70. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Н. Х. Швачкин // Возрастная психолингвистика [Текст] : хрестоматия : учеб. пособие / сост. К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 2004. – 132 с.

71. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Владос, 1999. – 360 с.

72. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте (краткий очерк) [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 116 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика обследования состояния общей моторики у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Исследование статической координации движений:

1) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперёд (время выполнения — 5 секунд по 2 раза для каждой ноги);

2) стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперёд (время выполнения — 5 секунд).

Критерии оценки:

4 балла — все задания выполняются правильно, удержание позы свободное;

3 балла — все задания выполняются правильно, темп медленный (ускоренный), наблюдается напряжение и раскачивание из стороны в сторону;

2 балла — задания выполняются недостаточно точно: сходит с места, балансирует туловищем, руками, головой;

1 балл — задания не выполняются или выполняются, но с грубыми ошибками.

Исследование динамической координации движений:

1) маршировать чередуя шаг и хлопок ладонями, хлопок производить в промежуток между шагами;

2) выполнить подряд 3-5 приседаний, пола пятками не касаться, выполнять только на носках.

Критерии оценки:

4 балла — все задания выполняются правильно с первого раза;

3 балла — все задания выполняются правильно со второго раза, темп медленный (ускоренный);

2 балла — задания выполняются недостаточно точно: чередование шаг и хлопок не удается, наблюдается напряжение;

1 балл — задания не выполняются или выполняются, но с грубыми ошибками.

Исследование темпа:

1) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить;

2) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе.

Критерии оценки:

4 балла — все задания выполняются правильно, темп нормальный;

3 балла — все задания выполняются правильно, но темп медленный;

2 балла — задания выполняются недостаточно точно, темп ускоренный;

1 балл — задания не выполняются или выполняются, но с грубыми ошибками, темп быстрый.

Исследование ритмического чувства:

1) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок: // // // // // // // // // // // // // // // // //

2) музыкальное эхо: логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и так далее) ребенок должен точно повторить услышанное.

Критерии оценки:

4 балла — все задания выполняются правильно;

3 балла — все задания выполняются правильно, темп медленный (уско-

ренный);

2 балла — задания выполняются недостаточно точно, наблюдаются ошибки при воспроизведении ритмического рисунка;

1 балл — задания не выполняются или выполняются, но с грубыми ошибками: в ускоренном темпе, с нарушением ритмического рисунка.

Эти данные помогают сделать выводы о том, какие характерные нарушения присутствуют со стороны общей моторики.

Методика обследования произвольной моторики пальцев рук у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Исследование статической координации движений при выполнении двигательных проб:

1) распрямить ладонь со сближенными пальцами и удержать в вертикальном положении под счет от 1 до 15 сначала на правой руке, затем на левой руке и на обеих руках одновременно;

2) распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счет (1—15) на правой руке затем на левой и на обеих руках одновременно;

3) выставить первый и пятый пальцы и удержать эту позу под счет (1—15) в той же последовательности;

4) показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть — поза «зайчик», удержать под счет (1—15), выполнение осуществляется в той же последовательности;

5) второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удержать позу под счет 1—15 на правой, левой и обеих руках;

6) положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удержать под счет (1—5) в той же последовательности.

Критерии оценки:

4 балла — все задания выполняются правильно: движения плавные, точные и одновременные;

3 балла — все задания выполняются правильно, темп медленный (ускоренный), наблюдается напряжение;

2 балла — задания выполняются недостаточно точно, нарушение темпа выполнения движений, наличие синкинезий, гиперкинезов;

1 балл — задания не выполняются или выполняются, но с грубыми ошибками, наличие синкинезий, гиперкинезов.

Исследование динамической координации движений:

1) выполнить под счет: пальцы сжать в кулак — разжать (5-8 раз) на правой руке, левой, обеих руках;

2) держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках;

3) сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь (5-8 раз) в той же последовательности;

4) попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, затем левой, обеих рук одновременно;

5) менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз);

6) положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5-8 раз).

Критерии оценки:

4 балла — все задания выполняются правильно: движения плавные, точные и одновременные;

3 балла — все задания выполняются правильно, темп медленный (ускоренный), наблюдается напряжение;

2 балла — задания выполняются недостаточно точно, нарушение темпа выполнения движений, наличие синкинезий, гиперкинезов;

1 балл — задания не выполняются или выполняются, но с грубыми

ошибками, наличие синкинезий, гиперкинезов, невозможность удержания созданной позы.

Методика обследования двигательных функций, динамической организации движений артикуляционного аппарата и обследования мимической мускулатуры

Исследование двигательных функций губ проводится после выполнения задания по показу:

1) округлить губы, как при произношении звука «о», – удержать позу под счет до 5;

2) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у», и удержать позу под счет до 5;

3) растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу под счет до 5;

4) поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удержать позу; опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удержать позу; одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю.

Критерии оценки:

4 балла — все движения выполняются правильно;

3 балла — все движения выполняются правильно, диапазон движений невелик, наличие тремора, содружественных движений;

2 балла — движения выполняются недостаточно точно, наличие тремора, саливации, гиперкинезов, активность участия правой и левой сторон губ;

1 балл — движения не выполняются или выполняются, но с грубыми ошибками, саливации, гиперкинезов, чрезмерное напряжение мышц.

Исследование двигательной функции челюсти проводят по показу, затем по словесной инструкции:

1) широко раскрыть рот при произношении звука и закрыть;

2) сделать движение челюстью вправо; сделать движение челюстью

влево;

3) выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

Критерии оценки:

4 балла — все движения выполняются правильно;

3 балла — все движения выполняются правильно, недостаточный объем движения челюсти;

2 балла — движения выполняются недостаточно точно, наличие содружественных движений, тремора, саливации;

1 балл — движения не выполняются или выполняются, но с грубыми ошибками, наличие тремора, саливации.

Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) выполняется по показу и словесной инструкции:

1) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5;

2) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5;

3) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;

4) сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);

5) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет и опустить к нижним зубам;

6) выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость.

Критерии оценки:

4 балла — все движения выполняются правильно;

3 балла — все движения выполняются правильно, движения языка имеют недостаточный диапазон, отклонение языка в сторону;

2 балла — движения выполняются недостаточно точно, наличие тремора, гиперкинезов, саливация;

1 балл — движения не выполняются или выполняются, но с грубыми ошибками, наличие тремора, гиперкинезов, саливация.

Методика исследования динамической организации движений артикуляционного аппарата

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата проводят по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений:

1) оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот;

2) широко открыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы;

3) широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его;

4) широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот;

5) положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.

Критерии оценки:

4 балла — правильное выполнение движения с точным соответствием всех характеристик предъявленному;

3 балла — замедленное и напряженное выполнение, быстрая истощаемость;

2 балла — проявляется замена одного движения другим, поиск артикуляции, затруднено переключение с одной артикуляционной позы на другую, с одной фонемы на другую и с одного звукового ряда на другой;

1 балл — задания не выполняются или выполняются, но с грубыми ошибками, длительный поиск позы, отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы, гиперсаливация.

Исследования мимической мускулатуры позволяют обнаружить поражение черепно-мозговых нервов, что является одним из симптомов дизартрии-

ческих расстройств речи.

Для проведения обследования мимической мускулатуры предлагается провести у детей следующие пробы, которые проводят сначала по показу, а затем по словесной инструкции:

1) исследование объема и качества движения мышц лба: нахмурить брови, поднять брови;

2) исследование объема и качества движений мышц глаз: легко сомкнуть веки, плотно сомкнуть веки, закрыть правый глаз, затем левый, подмигнуть;

3) исследование объема и качества движений мышц щек: надуть левую щеку, надуть правую щеку, надуть щеки одновременно, втянуть щеки в рот;

4) исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз: выражение мимикой лица удивления, радости, испуга, грусти, сердитого лица;

5) исследование символического праксиса: свист, поцелуй, улыбка, оскал, плевок, цоканье.

Критерии оценки:

4 балла — точное выполнение заданий, отсутствие нарушений мышечного тонуса мимической мускулатуры и другой патологической симптоматики;

3 балла — неточное выполнение некоторых движений, незначительное нарушение тонуса мимической мускулатуры;

2 балла — затруднения при выполнении движений, умеренно выраженное нарушение мышечного тонуса мимической мускулатуры (гипертонус, гипотония, дистония), сглаженность носогубных складок, синкинезии;

1 балл — грубо выраженная патология мышечного тонуса мимической мускулатуры.

Исследование речевого дыхания продолжительности и силы выдоха проводят по показу, затем по словесной инструкции. Исследование проводи-

лось по методике Архиповой Е.Ф. [5]:

1. Определение типа дыхания. Ребенку предлагается спокойно посидеть, постоять или полежать на кушетке. Руки логопеда располагаются одна на плечах, а другая на животе. При спокойном дыхании ребенка определяется, какая часть туловища поднимается. Если поднимаются плечи, то это дыхание относится к поверхностному ключичному. Если поднимается при вдохе живот, то это диафрагмальное. Если расширяется грудь, то это относится к грудному типу дыхания.

2. Исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание. Вдохни носом (понюхай цветок) - выдохнуть носом (2-3 раза). Рот при этом закрыт. Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (2-3 раза). Вдохни ртом (как рыба) - выдохни ртом (погрей руки). Вдохни ртом, а выдохни носом.

3. Исследование целенаправленности воздушной струи: вот мяч, а вот ворота, подуй на шарик и забей мяч в ворота. Вот свеча, ее зажгли в день рождения ребенка. Задуй свечу с первого раза.

4. Исследование силы воздушной струи. Вот карандаш (на расстоянии 20 см), подуй на него так, чтобы он прокатился по столу. Для этого вдохни носом и сильно выдохни на карандаш. Губы вытяни трубочкой. Вот губная гармошка, подуй в нее сильно, чтобы появился звук.

Критерии оценки:

4 балла — диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовую и носовую вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная;

3 балла — диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовую и ротовую вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха.;

2 балла — диафрагмальный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха;

1 балл — верхне-ключичный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох.

Методика обследования состояния фонематического слуха у детей с ФФНР и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Опознание фонем:

1) подними руку, если услышишь гласный звук [о] среди других гласных: [а], [у], [ы], [о], [у], [а], [о], [ы], [и];

2) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [к] среди других согласных: [п], [н], [м], [к], [т], [р].

Критерии оценки:

4 балла — опознал все фонемы правильно;

3 балла — опознал все фонемы правильно после повторения задания;

2 балла — опознал фонемы допустив ошибки;

1 балл — не опознал фонемы.

Различение фонем близких по способу и месту образования, по акустическим признакам:

1) звонких и глухих: п–б, д–т, к–г, ж–ш, з–с, в–ф;

2) шипящих и свистящих: с, з, щ, ш, ж, ч;

3) соноров: р, л, м, н.

Критерии оценки:

4 балла — правильно определил фонемы близкие по способу и месту образования, по акустическим признакам;

3 балла — определил фонемы правильно после повторения задания;

2 балла — определил фонемы допустив ошибки;

1 балл — не правильно определил фонемы близкие по способу и месту образования, по акустическим признакам.

Повторение за логопедом слогового ряда:

1) со звонкими и глухими звуками: да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба;

2) с шипящими и свистящими: са-ша-са, шо-су-са; са-ша-шу, са-за-па; ша-ща-ча, за-жа-за; жа-за-жа;

3) с сонорами: ра-ла-ла, ла-ра-ла.

Критерии оценки:

4 балла — правильно повторил за логопедом все слоговые ряды;

3 балла — правильно повторил за логопедом все слоговые ряды, кроме одного;

2 балла — правильно повторил за логопедом только один слоговой ряд, а в других были допущены ошибки;

1 балл — не правильно произнёс при повторении за логопедом все слоговые ряды.

Выделение исследуемого звука среди слогов: подними руку, если услышишь слог со звуков [с]: ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си.

Критерии оценки:

4 балла — правильно выделил исследуемый звук среди слогов;

3 балла — правильно выделил исследуемый звук среди слогов после повтора задания;

2 балла — выделил исследуемый звук среди слогов, но были допущены ошибки;

1 балл — не правильно выделил исследуемый звук среди слогов.

Выделение исследуемого звука среди слов: хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуков [ж]: лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы.

Критерии оценки:

4 балла — правильно выделил исследуемый звук среди слов;

3 балла — правильно выделил исследуемый звук среди слов после повтора задания;

2 балла — выделил исследуемый звук среди слов, но были допущены ошибки;

1 балл — не правильно выделил исследуемый звук среди слов.

Называние слов со звуком [з].

Критерии оценки:

4 балла — задание выполнил правильно, назвал 5 и более слов со звуком [з];

3 балла — после повторения инструкции задание выполнил правильно, назвал 5 и более слов со звуком [з];

2 балла — задание выполнил правильно, назвал менее 5 слов со звуком [з];

1 балл — задание выполнил не правильно.

Определите наличие звука [ш] в названии картинок: колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда.

Критерии оценки:

4 балла — правильно определил наличие звука [ш] в названии предложенных картинок;

3 балла — после повторного объяснения задания правильно определил наличие звука [ш] в названии предложенных картинок;

2 балла — были допущены ошибки при определении наличия звука [ш] в названии предложенных картинок;

1 балл — не определил наличие звука [ш] в названии предложенных картинок.

Название картинок и определение отличий в названиях: бочка – почка, коза – коса, дом – дым.

Критерии оценки:

4 балла — задание выполнил правильно;

3 балла — задание выполнил правильно после его повторения;

2 балла — картинки назвал правильно, но не смог определить отличия в

названиях;

1 балл — не правильно выполнил задание.

Определение места звука [ч] в словах (начало, середина, конец):
чайник, ручка, мяч.

Критерии оценки:

4 балла — задание выполнил правильно;

3 балла — задание выполнил правильно после его повторения;

2 балла — были допущены ошибки в определении места звука [ч] в словах;

1 балл — задание выполнил неправильно.

Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком «с», во второй со звуком [ш]: сом, шапка, машина, коса, автобус, кошка, пылесос, карандаш.

Критерии оценки:

4 балла — задание выполнил правильно;

3 балла — задание выполнил, допустив одну ошибку;

2 балла — задание выполнил, допустив 2-3 ошибки;

1 балл — задание выполнил неправильно.

Методика обследования фонематического восприятия у детей с ФФНР и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Определить количество звуков в словах: ус, дом, роза, баран, ромашка.

Критерии оценки:

4 балла — правильно определил количество звуков в словах;

3 балла — правильно определил количество звуков в словах после повторения задания;

2 балла — определил количество звуков в словах, но были допущены ошибки;

1 балл — не правильно определил количество звуков в словах.

Выделить последовательно каждый звук в словах: мак, зонт, крыша, танкист, самолет.

Критерии оценки:

4 балла — правильно выделил каждый звук в словах;

3 балла — правильно выделил каждый звук в словах после повтора задания;

2 балла — выделил звуки в словах, но были допущены ошибки;

1 балл — отказ или невыполнение задания.

Определить место звука в слове:

1) последний согласный звук в словах: ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол;

2) согласный звук в начале слова: сок, шуба, магазин, щука, чай.

Критерии оценки:

4 балла — правильно определил место звука во всех словах;

3 балла — правильно определил место звука после повтора задания;

2 балла — задание выполнил, но были допущены ошибки;

1 балл — отказ или невыполнение задания.

Определить третий звук в слове сосна и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце.

Критерии оценки:

4 балла — правильно выполнил задание;

3 балла — правильно выполнил задание после его повтора;

2 балла — задание выполнил, но были допущены ошибки;

1 балл — отказ или невыполнение задания.

Методика обследования слоговой структуры, лексики и грамматики у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Неправильное произношение слов не ограничивается дефектами звукопроизношения. Часто встречаются и нарушения слоговой структуры слова, поэтому обследуется умение произносить слова различной слоговой сложности. При этом ребенку сначала предлагается для названия предметные картинки, затем логопед называет слова для отраженного произношения.

Результаты выполнения обоих видов заданий сравниваются, определяется, что ребенку легче выполнить. Особо выделяются слова, которые произносятся без искажения слогового и звукового состава.

Важно отметить, состоят ли слова, слоговая структура которого искажается, из усвоенных звуков или неусвоенных, произношение каких слоговых структур сформировано, а каких - нет. В ходе обследования составляется протокол.

Односложные слова с закрытым слогом: мак, дом, сыр.

Двусложные слова из 2 прямых открытых слогов: рука, роза, лапа.

Двусложные слова с 1 закрытым слогом: сахар, диван, забор.

Двусложные слова со стечением согласных с середины слова: кукла, марка, утка, арбуз, карман.

Односложные слова со стечением согласных в начале слова: стол, стул, шкаф.

Односложные слова со стечением согласных в конце слова: волк, тигр.

Двусложные слова со стечением согласных в начале слова: трава, брови, книга.

Двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова: клумба, клубника.

Двусложные слова со стечением согласных в конце слова: корабль, бинокль.

Трехсложные слова из 3 открытых слогов: панама, канава, малина.

Трехсложные слова с последним закрытым слогом: кошелек, пулемет, телефон.

Трехсложные слова со стечением согласных: конфеты, памятник, винтовка, термометр, тракторист.

Четырехсложные слова с открытыми слогами: паутина, черепаха.

Многосложные слова из сходных звуков: клубок, колосок, корзина, картина.

Чтобы выявить негрубые нарушения слоговой структуры слова для повышения предлагаются следующие предложения:

«Петя пьет горькое лекарство»;

«На перекрестке стоит милиционер»;

«Космонавт управляет космическим кораблем».

Критерии оценки:

4 балла — правильно выполнил задание;

3 балла — выявляется перестановка звуков;

2 балла — выявлено упрощение, опускание слогов;

1 балл — выявлено уподобление слогов, выявление добавления слогов, звуков.

Методика обследования понимания речи.

Обследование понимания номинативной стороны речи:

1. Показ называемых предметов: называются окружающие ребенка предметы.

2. Узнавание предметов по описанию: «Покажи, чем чистят зубы» - ложка, очки, ключ, зубная щетка, гребешок.

3. Предъявление «конфликтных» картинок (слов с близким фонематическим звучанием). Ребенка просят показать картинку с вороной среди 2 картинок: картинки (например, ворона и ворота).

4. Понимание действий, изображенных на картинках. Ребенок должен показать ту картинку, о которой говорит логопед. Подбираются сюжетные картинки, изображающие действия; девочка ест, шьет, стирает, спит, читает и так далее.

5. Понимание слов, обозначающих признаки:

1) логопед предлагает сравнить предметные картинки и показать: где большой медведь, а где маленький, где длинный карандаш, а где короткий, тонкий - толстый (карандаш), узкая - широкая (лента), высокий - низкий (забор);

2) игра «Пирамидка». Надень красное кольцо, желтое, синее, зеленое и так далее.

3) покажи, где круглый стол, а где прямоугольный; где треугольный флажок, а где прямоугольный.

6. Понимание пространственных наречий. Подними руки вверх, отведи в стороны и так далее; повернись вправо, влево и так далее.

Критерии оценки:

4 балла — правильно выполнил задание;

3 балла — правильно выполнил задание после его повтора;

2 балла — наблюдаются незначительные ошибки в понимании номинативной стороны речи.;

1 балл — наблюдаются значительные ошибки в понимании номинативной стороны речи.

Обследование понимания предложений:

1. Выполнение действий (2 - 3) в одной просьбе, предъявленной на слух в предложениях различной сложности.

Даются предложения: «Закрой, пожалуйста, дверь и выключи свет в комнате», «Достань книгу из шкафа, положи ее на стол, а сам садись на стул»;

2. Понимание инверсионных конструкций типа:

1) ребенок должен определить, что сделано раньше: карточка с предложением: «я умылся после того, как сделал зарядку»;

2) прочитать предложение и ответить на вопрос: «Кто приехал?» «Петю встретил Миша».

3. Выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу: карточка с предложением: «утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев».

4. Исправить предложение: карточка с предложением: «Коза принесла корм девочке».

5. Понимание сравнительных конструкций: какое из 2 предложений правильное: карточка с предложением: «Слон больше мухи», «Муха больше слона».

6. Выбрать правильное предложение: карточка с предложением: «Взошло солнце, потому что стало тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце».

7. Закончить предложение: карточка с незаконченным предложением: «Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что...».

Критерии оценки:

4 балла — правильно выполнил задание, импрессивная речь сформирована;

3 балла — наблюдаются незначительные ошибки в понимании логико-грамматических конструкций;

2 балла — наблюдаются значительные ошибки в понимании логико-грамматических конструкций;

1 балл — выявляются ошибки в понимании логико-грамматических конструкций..

Обследование понимания грамматических форм:

1. Понимание логико-грамматических отношений: ребёнка просят показать, где владелец мотоцикла: картинки, изображающие женщину с мотоциклом и мотоцикл.

2. Понимание отношений, выраженных предлогами, например: птичка сидит на клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой, за клеткой, в клетке (ребенок должен показать соответствующую картинку).

3. Понимание падежных окончаний существительных. Предлагают показать: линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой. Перед ребенком кладут ручку, линейку, карандаш.

4. Понимание форм единственного и множественного числа существительного: ребенок должен показать, по какой картинке нарисован шар

(шары). Картинки с изображением одного предмета и множества этого же предмета.

5. Понимание числа прилагательных: показать, о какой картинке говорят: зеленый - (что?), зеленые - ? Предметные картинки с изображением 1 зеленого флажка и нескольких зеленых флажков.

6. Понимание рода прилагательных: предлагается закончить фразу, указывая при этом на соответствующую картинку: «На картинке красное...», «На картинке красный...», «На картинке красная...». Предметные картинки (яблоко, шар, морковь).

7. Понимание единственного и множественного числа глаголов. Ребенку говорится о картинке, а он должен показать ее («На скамейке сидят...», «На скамейке сидит...»), 2 картинки, на которых одно и то же действие совершается то одним, то несколькими лицами.

8. Понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени: ребенку объясняется, что мальчика и девочку могут звать одинаково (Валя, Женя, Шура). Картинки с изображением одного и того же действия, выполняемого мальчиком и девочкой.

9. Понимание префиксальных изменений глагольных форм: ребенок должен показать: где мальчик входит; где девочка наливает воду, а где выливает; какая дверь открыта, а какая закрыта и так далее. Сюжетные картинки с изображением соответствующих действий.

10. Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида. Ребенку предлагается показать, где девочка моет руки, а где вымыла (снимает - снял, льет - разлил). Пары картинок с изображением совершенных и совершаемых действий.

11. Понимание залоговых отношений. Ребенок должен показать, где мальчик одевается сам, а где его одевает мама, где девочка причесывается, а где ее причесывают и так далее. Пары картинок с изображением соответствующих действий.

Критерии оценки:

4 балла — правильно выполнил задание, импрессивная речь сформирована;

3 балла — наблюдаются незначительные ошибки в понимании логико-грамматических конструкций;

2 балла — наблюдаются ошибки в понимании грамматических форм;

1 балл — наблюдаются значительные ошибки в понимании логико-грамматических конструкций и грамматических форм.

Обследование активного словаря:

1. Обследование слов, обозначающих предметы:

1)называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках;

2)самостоятельное дополнение данного тематического ряда: тетрадь, ручка, учебник и так далее;

3)называние предмета по его описанию. Ребёнку предлагаются вопросы, характеризующие предмет: «Как называется помещение, где читают и получают книги?», «Кто косой, слабый, трусливый?» (по признакам), «Что светит, сияет, греет?» (по действиям);

4)название детёнышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, курицы, утки, волка, лисы, медведя;

5)нахождение общих названий: стол - мебель, а чашка (что?), сапоги - обувь, а шуба (что?), земляника - ягода, а боровик (что?), комар - насекомое, а щука (кто?);

6)название обобщённых слов по группе однородных предметов.

2. Название признаков предмета:

1) морковь сладкая, а редька (какая?), трава низкая, а дерево (какое?) и так далее;

2) подобрать признаки к предметам: ёлка какая? (например, зеленая, пушистая, высокая, стройная), небо какое?, туча какая?, лимон какой?, часы какие? и так далее.

3. Названия действий людей и животных:

- 1) повар (почтальон, сапожник, художник, учитель) что делает?;
- 2) кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка (кузнечик, щука, змея, воробей);
- 3) кто как кричит: петух кукарекает, а ворона (воробей, голубь, сорока);
- 4) обиходные действия (например, входит, выходит, переходит, подходит, отходит);

4. Название времен года, их последовательности, признаков.

5. Подбор слов с противоположным значением к словам: большой, холодный, чистый, твердый, тупой, мокрый, широкий, светлый, высокий, старший.

6. Подбор синонимов к словам: боец, радость, врач, ненависть, верный, громкий, тайна, быстрый, сильный, умный.

7. Подбор однокоренных слов к словам: бачок, бочок, лиса, леса, коза, коса, земля, красить.

Критерии оценки:

4 балла — правильно выполнил задание, объём словаря соответствует возрасту;

3 балла — наблюдаются затруднения в подборе синонимов и (или) однокоренных слов;

2 балла — наблюдаются ошибки в определении слов антонимов, временной ориентировки и (или) ошибки в подборе слов, определяющих признаки;

1 балл — ошибки в подборе слов, обозначающих предметы и в определении слов, обозначающих действия.

Обследование грамматического строя:

1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями (почему? зачем? и так далее). Предлагаются сюжетные картинки и серия кар-

ТИНОК.

2. Составление предложений по опорным словам. Карточка с опорными словами: дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая.

3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке. Карточка со словами: на, катается, лыжах, Саша.

4. Подстановка недостающего предлога в предложении. Карточка с записью предложения: «Лампа висит... столом».

5. Пересказ текста после прослушивания: знакомый текст, незнакомый текст. Тексты сказок, рассказов Толстого, Ушинского.

6. Рассказ из собственного опыта (о любимых игрушках, книге, животном, празднике и так далее).

7. Словоизменение:

1) употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам: «Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб? Кого кормит девочка? На кого смотрят дети? За чем дети идут в лес? Предлагаются сюжетные картинки;

2) образование форм родительного падежа множественного числа существительных. Задают вопросы: «Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?»;

3) преобразование единственного числа имен существительных во множественное число по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука - руки). Существительные: коза, глаз, стул, отряд, лоб, ухо, дерево, рот, билет, перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод;

4) употребление предлогов. Предлагается ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке), «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?» (из-за

коробки, из-под коробки).

8. Словообразование:

1) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие» (стол - столик). Слова: ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево;

2) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?» Существительные: снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух;

3) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно): камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка), сено косить (сенокосилка).

Критерии оценки:

4 балла — правильно выполнил задание;

3 балла — наблюдаются недостатки построения монологического высказывания (пересказ, рассказ) или ошибки в подстановке недостающего предлога;

2 балла — наблюдаются незначительные ошибки при словообразовании и словоизменении;

1 балл — наблюдаются значительные затруднения и ошибки в построении предложения.

Таблица № 1

Результаты исследования медико-педагогической документации у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдодульбарной дизартрии

Ребёнок	Общий анамнез				Речевой анамнез			
	Беременность	Роды	Заболевания	Раннее развитие	Гуление	Лепет	Первые слова	Фраза
1. Данил	токсикоз	+	гипоксия, ППЦНС, ОРВИ	+	+	+	1 г 3 мес	2 г
2. Дима	токсикоз	+	гипоксия, ППЦНС, ОРВИ	+	+	8 мес	+	+
3. Саша	гипертония	+	РЦН, ММД, острый бронхит в 9 мес	+	+	+	1 г 3 мес	1 г 10 мес
4. Вика	+	кесарево сечение	гипоксия, ППЦНС, ОРВИ	+	4 мес	+	1 г 5 мес	2 г 2 мес
5. Максим	токсикоз	+	РЦН, ММД, ОРВИ	+	+	+	+	2 г 1 мес
6. Лиза	токсикоз	+	гипоксия, ППЦНС, ОРВИ	+	+	+	1 г 3 мес	1 г 11 мес
7. Никита	гипертония	преждевременные роды	гипоксия, ППЦНС, пневмония, ОРВИ	+	3 мес	+	1 г 4 мес	2 г 4 мес
8. Илья	токсикоз	+	гипоксия, ППЦНС, фолликулярная ангина в 1 г 3 мес	+	+	+	+	2 г
9. Слава	+	кесарево сечение	РЦН, ММД, частые ОРВИ	+	3 мес	+	+	2 г 2 мес
10. Виктория	токсикоз	+	ППЦНС, пневмония в 10 мес	+	+	+	1 г 5 мес	+

Результаты обследования состояния общей моторики у детей с у детей с
фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью
псевдобульбарной дизартрии

Ребёнок	Исследование статической координации движений		Исследование динамической координации движений		Исследование темпа		Исследование ритмического рисунка		Средний балл
	1	2	1	2	1	2	1	2	
1. Данил	4	3	3	3	2	2	2	2	2,6
2. Дима	3	3	3	3	2	2	2	3	2,6
3. Саша	3	2	2	2	1	2	1	2	1,9
4. Вика	4	3	3	2	2	2	1	1	2,3
5. Максим	3	2	2	2	1	2	1	2	1,9
6. Лиза	3	2	2	2	2	2	1	1	1,9
7. Никита	3	3	2	3	2	1	2	2	2,3
8. Илья	3	2	2	2	1	2	2	1	1,9
9. Слава	3	2	2	2	1	2	1	2	1,9
10. Виктория	3	4	3	2	2	3	2	2	2,6
Средний балл	3,2	2,6	2,4	2,3	1,6	2	1,5	1,8	

Таблица № 3

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук у детей с у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Ребёнок	Исследование статической координации движений						Исследование динамической координации движений						Средний балл
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
1. Данил	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2,8
2. Дима	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3
3. Саша	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2,4
4. Вика	2	3	1	3	2	2	2	2	1	1	1	2	1,8
5. Максим	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2,4
6. Лиза	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2,5
7. Никита	2	3	1	3	2	2	3	2	1	1	1	3	2
8. Илья	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2,4
9. Слава	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2,5
10. Виктория	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2,8
Средний балл	2,8	3	2	3,1	2,3	2,6	2,9	2,3	2,2	1,9	2	2,4	

Таблица № 4

Результаты обследования двигательных функций органов артикуляционного аппарата у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Ребёнок	Исследование двигательной функции губ				Исследование двигательной функции челюсти			Исследование двигательной функции языка					Средний балл
	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3	4	5	
1. Данил	4	2	4	2	4	3	4	2	3	2	3	2	2,9
2. Дима	4	2	4	2	4	2	4	2	3	2	3	2	2,8
3. Саша	3	3	4	2	4	2	2	2	3	2	2	2	2,6
4. Вика	3	3	4	2	3	1	1	1	2	1	1	1	1,9
5. Максим	3	2	3	2	3	1	1	2	3	1	2	1	2
6. Лиза	4	2	4	2	4	2	2	2	3	2	2	2	2,6
7. Никита	3	3	3	2	3	1	2	1	2	1	1	1	1,9
8. Илья	4	2	4	2	4	2	2	2	3	1	2	2	2,5
9. Слава	4	2	4	2	4	1	1	2	3	2	3	2	2,6
10. Виктория	3	3	4	2	4	3	3	2	3	2	3	2	2,8
Средний балл	3,5	2,4	3,8	2	3,7	1,8	2,2	1,8	2,8	1,6	2,2	1,7	

Таблица № 5

Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата, мимической мускулатуры и обследования речевого дыхания у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Ребёнок	Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата					Исследование мимической мускулатуры					Исследование речевого дыхания	Средний балл
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5		
1. Данил	2	3	3	3	1	4	3	3	4	3	3	2,9
2. Дима	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3,1
3. Саша	2	2	2	2	1	3	2	3	4	3	2	2,4
4. Вика	2	2	1	1	1	3	3	2	2	3	2	2
5. Максим	2	2	2	2	1	3	2	3	3	3	2	2,4
6. Лиза	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	2	2,4
7. Никита	2	2	1	1	1	3	2	2	2	3	2	1,9
8. Илья	2	2	2	2	1	4	2	2	3	3	2	2,4
9. Слава	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2,7
10. Виктория	2	3	3	2	1	4	3	2	4	3	3	2,7
Средний балл	2	2,4	2,2	2,1	1,2	3,4	2,6	2,6	3,2	3	2,4	

Результаты обследования произношения звуков у детей с у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Ребёнок	Свистящие звуки		Шипящие звуки		Сонорные звуки		Средний балл
	С	З	Ш	Ж	Л	Р	
1. Данил	+	+	[ш] – [с] парасигматизм	[ж] – [з] парасигматизм	+	велярный ротацизм	2
2. Дима	+	+	+	+	[л] – [в] параламбдацизм	отсутствует	3
3. Саша	межзубный сигматизм	межзубный сигматизм	[ш] – [с] парасигматизм	[ж] – [з] парасигматизм	отсутствует	отсутствует	1
4. Вика	[с] — [с']	[з] — [з']	[ш] – [с'] парасигматизм	[ж] – [з'] парасигматизм	+	велярный ротацизм	1
5. Максим	боковой сигматизм	боковой сигматизм	боковой сигматизм	боковой сигматизм	[л] – [у] параламбдацизм	велярный ротацизм	1
6. Лиза	+	+	[ш] – [с] парасигматизм	[ж] – [з] парасигматизм	[л] – [в] параламбдацизм	велярный ротацизм	2
7. Никита	межзубный сигматизм	межзубный сигматизм	[ш] – [с] парасигматизм	[ж] – [з] парасигматизм	отсутствует	велярный ротацизм	1
8. Илья	[с] — [с']	[з] — [з']	[ш] – [с'] парасигматизм	[ж] – [з'] парасигматизм	отсутствует	отсутствует	1
9. Слава	+	+	[ш] – [с] парасигматизм	[ж] – [з] парасигматизм	[л] – [у] параламбдацизм	отсутствует	2
10. Виктория	межзубный сигматизм	межзубный сигматизм	сигматизм	сигматизм	+	велярный ротацизм	1

Критерии оценок:

4 балла — правильное произношение;

3 балла — нарушение произношения одной фонематической группы

звуков;

2 балла — нарушение произношения двух фонетических групп звуков;

1 балл — нарушение произношения более трёх фонетических групп звуков.

Таблица № 7

Результаты обследования состояния фонематического слуха у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрией

Ребёнок	Исследование состояния фонематического слуха										Средний балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1. Данил	4	2	2	2	2	2	2	4	4	1	2,5
2. Дима	4	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3
3. Саша	4	2	2	1	2	2	1	3	3	1	2,1
4. Вика	4	2	2	1	2	3	3	3	3	1	2,4
5. Максим	4	2	2	1	2	2	2	3	3	1	2,2
6. Лиза	4	2	2	2	2	2	2	4	4	1	2,5
7. Никита	4	2	2	1	2	2	1	3	3	1	2,1
8. Илья	4	2	2	1	2	3	3	3	3	3	2,5
9. Слава	4	2	2	2	2	2	2	3	3	1	2,3
10. Виктория	4	2	2	1	2	3	3	4	4	1	2,7
Средний балл	4	2	2,1	1,5	2,1	2,4	2,2	3,4	3,3	1,4	

Таблица № 8

Результаты обследования фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Ребёнок	Определение количества звуков в слове	Определение последовательности звуков в слове	Определение места звука в слове			Средний балл
			1	2	3	
1. Данил	3	2	2	3	1	2,2
2. Дима	3	2	3	2	3	2,6
3. Саша	1	1	3	3	1	1,8
4. Вика	1	1	3	3	3	2,2
5. Максим	1	2	1	3	2	1,8
6. Лиза	2	3	1	3	1	2
7. Никита	1	2	3	2	1	1,8
8. Илья	3	1	3	3	2	2,4
9. Слава	2	1	1	3	1	1,6
10. Виктория	3	3	3	2	3	2,8
Средний балл	2	1,8	2,3	2,7	1,8	

Таблица № 9

Результаты обследования слоговой структуры, лексики и грамматики у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Ребёнок	Обследование слоговой структуры слова	Обследование понимания			Обследование активного словаря	Обследование грамматического строя	Средний балл
		номинативной стороны речи	предложений	грамматических форм			
1. Данил	4	4	4	3	4	4	3,8
2. Дима	4	4	4	4	4	3	3,8
3. Саша	2	4	3	4	4	3	3,3
4. Вика	1	3	3	3	4	2	2,7
5. Максим	3	4	3	4	4	2	3,3
6. Лиза	4	4	3	4	4	4	3,8
7. Никита	3	3	3	3	4	2	3
8. Илья	4	4	4	3	4	3	3,7
9. Слава	2	3	3	4	4	3	3,2
10. Виктория	4	4	4	3	4	4	3,8
Средний балл	3,1	3,7	3,4	3,5	4	3	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты обследования речевых и неречевых функций у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии после формирующего эксперимента

Таблица № 10

Результаты обследования состояния общей моторики у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии после формирующего эксперимента

Ребёнок	Исследование статической координации движений		Исследование динамической координации движений		Исследование темпа		Исследование ритмического рисунка		Средний балл		
	1	2	1	2	1	2	1	2	до	после	
1. Данил	4	3	3	3	3	3	2	2	2,6	2,9	
2. Дима	3	4	3	3	2	3	2	3	2,6	2,9	
3. Саша	3	2	2	2	2	2	1	3	1,9	2,1	
4. Вика	4	3	3	3	2	2	2	2	2,3	2,6	
5. Максим	3	3	2	2	2	2	1	2	1,9	2,1	
6. Лиза	4	2	2	2	2	3	2	2	1,9	2,4	
7. Никита	3	3	3	3	2	2	2	2	2,3	2,5	
8. Илья	3	3	2	2	2	2	2	2	1,9	2,3	
9. Слава	3	3	2	3	2	2	2	2	1,9	2,4	
10. Виктория	3	4	3	3	2	3	3	2	2,6	2,9	
Средний балл	до	3,2	2,6	2,4	2,3	1,6	2	1,5	1,8		
	после	3,3	3	2,5	2,6	2	2,4	2	2,2		

Таблица № 11

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии после формирующего эксперимента

Ребёнок	Исследование статической координации движений						Исследование динамической координации движений						Средний балл		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	до	после	
1. Данил	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	2	3	2,8	3,1	
2. Дима	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3,1	
3. Саша	3	4	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2,4	2,6	
4. Вика	3	3	2	3	3	3	2	2	2	1	1	2	1,8	2,3	
5. Максим	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2,4	2,6	
6. Лиза	3	4	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2,5	2,7	
7. Никита	3	3	2	3	2	2	3	2	1	2	1	3	2	2,3	
8. Илья	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2,4	2,7	
9. Слава	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2,5	2,6	
10. Виктория	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2,8	3,1	
Средний балл	до	2,8	3	2	3,1	2,3	2,6	2,9	2,3	2,2	1,9	2	2,4		
	после	3	3,4	2,5	3,2	2,5	2,7	2,9	2,4	2,4	2,2	2,1	2,5		

Таблица № 12

Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата, мимической мускулатуры и обследования речевого дыхания у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии после формирующего эксперимента

Ребёнок	Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата					Исследование мимической мускулатуры					Исследование речевого дыхания	Средний балл	
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	4	до	после
1. Данил	3	3	3	3	4	4	3	3	4	3	4	2,9	3,3
2. Дима	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3,1	3,5
3. Саша	3	3	3	3	2	4	3	3	4	3	3	2,4	3,1
4. Вика	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2,8
5. Максим	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	2,4	3
6. Лиза	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2,4	3
7. Никита	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	1,9	2,8
8. Илья	3	3	3	3	2	4	3	3	3	3	3	2,4	3
9. Слава	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	2,7	3,2
10. Виктория	3	3	3	3	2	4	3	3	4	3	4	2,7	3,1
Средний балл	до	3	2,4	2,2	2,1	1,2	3,4	2,6	2,6	3,2	3	2,4	
	после	3	3	3	2,8	2,8	3,7	3,1	3	3,4	3,1	3,4	

Таблица № 13

Результаты обследования двигательных функций органов артикуляционного аппарата у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии после формирующего эксперимента.

Ребёнок	Исследование двигательной функции губ				Исследование двигательной функции челюсти			Исследование двигательной функции языка					Средний балл	
	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3	4	5	до	после
1. Данил	4	3	4	2	4	3	4	3	3	2	3	3	2,9	3,2
2. Дима	4	3	4	2	4	3	4	3	3	2	3	2	2,8	3,1
3. Саша	3	3	4	2	4	2	2	2	3	3	3	2	2,6	2,8
4. Вика	3	3	4	2	3	1	1	2	2	2	1	1	1,9	2,1
5. Максим	3	3	4	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2,5
6. Лиза	4	2	4	2	4	2	2	3	3	3	2	2	2,6	2,8
7. Никита	4	3	3	2	3	1	2	2	2	1	1	1	1,9	2,2
8. Илья	4	3	4	2	4	2	3	2	3	2	2	2	2,5	2,8
9. Слава	4	3	4	2	4	1	1	2	3	2	3	2	2,6	2,7
10. Виктория	4	4	4	3	4	3	3	2	3	2	3	2	2,8	3,1
Средний балл	до	3,5	2,4	3,8	2	3,7	1,8	2,2	1,8	2,8	1,6	2,2	1,7	
	после	3,7	3	3,9	2,1	3,7	2	2,5	2,3	2,8	2,1	2,3	2	

Результаты обследования произношения звуков у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии после формирующего эксперимента

Ребёнок	Свистящие звуки		Шипящие звуки		Сонорные звуки		Средний балл	
	С	З	Ш	Ж	Л	Р	до	после
1. Данил	+	+	+	[ж] – [з] парасигматизм	+	велярный ротацизм	2	2
2. Дима	+	+	+	+	+	+	3	4
3. Саша	+	межзубный сигматизм	[ш] – [с] парасигматизм	[ж] – [з] парасигматизм	отсутствует	отсутствует	1	1
4. Вика	[с] – [с']	[з] — [з']	[ш] – [с'] парасигматизм	[ж] – [з'] парасигматизм	+	велярный ротацизм	1	1
5. Максим	+	боковой сигматизм	боковой сигматизм	боковой сигматизм	[л] – [у] параламбдацизм	велярный ротацизм	1	1
6. Лиза	+	+	[ш] – [с] парасигматизм	[ж] – [з] парасигматизм	[л] – [в] параламбдацизм	велярный ротацизм	2	2
7. Никита	межзубный сигматизм	межзубный сигматизм	[ш] – [с] парасигматизм	[ж] – [з] парасигматизм	+	велярный ротацизм	1	1
8. Илья	[с] — [с']	[з] — [з']	[ш] – [с'] парасигматизм	[ж] – [з'] парасигматизм	отсутствует	отсутствует	1	1
9. Слава	+	+	[ш] – [с] парасигматизм	[ж] – [з] парасигматизм	[л] – [у] параламбдацизм	отсутствует	2	2
10. Виктория	+	межзубный сигматизм	сигматизм	сигматизм	+	велярный ротацизм	1	1

Таблица № 15

Результаты обследования состояния фонематического слуха у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии после формирующего эксперимента.

Ребёнок	Исследование состояния фонематического слуха										Средний балл	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	до	после
1. Данил	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	2,5	3,3
2. Дима	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
3. Саша	4	2	2	2	2	4	1	3	3	1	2,1	2,4
4. Вика	4	3	2	2	3	4	3	3	3	1	2,4	2,8
5. Максим	4	2	2	1	2	4	2	3	3	1	2,2	2,4
6. Лиза	4	3	3	3	3	3	3	4	4	2	2,5	3,5
7. Никита	4	2	2	1	2	4	1	3	3	1	2,1	2,3
8. Илья	4	3	3	2	3	4	4	4	3	3	2,5	3,3
9. Слава	4	2	2	2	3	4	2	3	3	1	2,3	2,6
10. Виктория	4	3	3	2	3	4	4	4	4	2	2,7	2,9
Средний балл	до	4	2	2,1	1,5	2,1	2,4	2,2	3,4	3,3	1,4	
	после	4	2,4	2,6	2,2	2,8	3,8	2,7	3,5	3,4	1,9	

Результаты обследования фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии после формирующего эксперимента

Ребёнок	Определение количества звуков в слове	Определение последовательности звуков в слове	Определение места звука в слове			Средний балл	
			1	2	3	до	после
1. Данил	4	3	3	3	2	2,2	3
2. Дима	4	4	4	4	4	2,6	4
3. Саша	1	1	3	3	1	1,8	1,8
4. Вика	2	2	3	3	3	2,2	2,6
5. Максим	1	2	1	3	2	1,8	1,8
6. Лиза	3	3	3	3	3	2	3
7. Никита	1	2	3	2	2	1,8	2
8. Илья	3	3	3	3	3	2,4	3
9. Слава	2	1	1	3	1	1,6	1,6
10. Виктория	3	3	3	3	3	2,8	3
Средний балл	до	2	1,8	2,3	2,7	1,8	
	после	2,4	2,5	2,7	3	2,5	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Перспективные планы работы для обследованных детей, составленные на основе результатов констатирующего эксперимента

Таблица № 17

Перспективный план коррекционной работы для Данила

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [ш], [ж], [р]. Автоматизация звуков [ш], [ж], [р]. Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

Перспективный план коррекционной работы для Димы

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [л], [р]. Автоматизация звуков [л], [р]. Дифференциация звуков [л], [р].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш]
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

Перспективный план коррекционной работы для Саши

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с], [з], [ш], [ж], [л], [р]. Автоматизация звуков [с], [з], [ш], [ж], [л], [р]. Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

Перспективный план коррекционной работы для Вики

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с], [з], [ш], [ж], [р]. Автоматизация звуков [с], [з], [ш], [ж], [р]. Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

Перспективный план коррекционной работы для Максима

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с], [з], [ш], [ж], [л], [р]. Автоматизация звуков [с], [з], [ш], [ж], [л], [р]. Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

Перспективный план коррекционной работы для Лизы

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [ш], [ж], [л], [р]. Автоматизация звуков [ш], [ж], [л], [р]. Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

Перспективный план коррекционной работы для Никиты

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с], [з], [ш], [ж], [л], [р]. Автоматизация звуков [с], [з], [ш], [ж], [л], [р]. Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

Перспективный план коррекционной работы для Ильи

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с], [з], [ш], [ж], [л], [р]. Автоматизация звуков [с], [з], [ш], [ж], [л], [р]. Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

Перспективный план коррекционной работы для Славы

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [ш], [ж], [л], [р]. Автоматизация звуков [ш], [ж], [л], [р]. Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

Перспективный план коррекционной работы для Виктории

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	1. Совершенствование статической (работа над удержанием поз) и развитие динамической координации движений. 2. Нормализация темпа. 3. Развитие ритмического рисунка.
Развитие произвольной моторики пальцев рук	1. Совершенствование статической координации движений (работа над удержанием поз). 2. Динамическая координация движений (работа над переключаемостью движений).
Развитие моторики речевого аппарата	1. Двигательные функции губ (увеличение диапазона движений). 2. Двигательные функции языка (работа над удержанием позы, переключаемостью движений, удержанием языка за верхними зубами). 3. Двигательные функции нижней челюсти (увеличение диапазона движения челюсти вправо-влево).
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с], [з], [ш], [ж], [р]. Автоматизация звуков [с], [з], [ш], [ж], [р]. Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического слуха	Дифференциация звуков [с] - [ш], [з] — [ж].
Развитие функций фонематического восприятия	Операции по определению количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, определению места звуков в словах

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Упражнения для развития общей моторики

Упражнения для развития статической координации движений:

1. «Цапля стоит на одной ноге». Исходное положение: руки на поясе, на 1-2 – развести руки в стороны, поднять правую ногу, на 3-4 – вернуться в исходное положение. То же для другой ноги.

2. Усложнённый вариант первого упражнения. Ребёнок попеременно стоит то на правой, то на левой ноге (свободная нога согнута под прямым углом в коленном суставе, левое бедро параллельно правому, слегка отведено, руки вдоль туловища). Инструкция: «Внимательно посмотри, как делаю я, и сделай так же». «Подними левую ногу и постой на правой, пока я считаю до 10».

3. Ребёнок стоит на цыпочках. Инструкция: «Внимательно посмотри, как делаю я, и сделай так же». «Встань на цыпочки и постой, пока я считаю до 10».

4. «Ласточка». Исходное положение – стоя на одной ноге, вторая нога вытянута назад параллельно полу, туловище наклонено вперёд, руки в стороны. То же с закрытыми глазами. Сменить ногу.

5. Игра «Огонь и лёд» включает в себя попеременное напряжение и расслабление всего тела. По команде «Огонь!» ребёнок начинает интенсивное движение всем телом. По команде «Лёд!» ребёнок застывает в том положении, в котором его застала команда, напрягая всё тело.

6. «Шторм». Ребёнку даётся инструкция: «Представь, что мы на корабле, начался шторм, и корабль раскачивает из стороны в сторону». Ребёнок стоит свободно, ноги на ширине плеч; по команде переносит вес на правую ногу; приподнимает левую ногу, удерживая равновесие; возвращается в исходное положение. То же самое выполняется на другой ноге.

Упражнения для развития динамической координации движений, тем-

па, ритма:

1. Ходьба в сочетании со словом:

а) ходьба на внутренней, внешней сторонах ступни:

Лёд да лёд,

Лёд да лёд,

А по льду

Пингвин идёт.

Скользкий лёд,

Скользкий лёд,

Но пингвин не упадёт.

б) ходьба на носках:

Маме надо отдыхать,

Маме хочется поспать.

Я на цыпочках хожу.

Я её не разбужу.

в) ходьба на пятках:

Тук, тук, тук, тук.

Тук, тук, тук, тук.

Моих пяток слышен стук.

Мои пяточки идут,

Меня к мамочке ведут.

2. «На параде». Предложить ребёнку пройти по комнате, как на параде, под барабан. Объяснить, что каждый шаг нужно делать вместе с ударами барабана. Предлагается нормальный темп, быстрый, замедленный.

3. «Акробат». На полу – шнур, вытянутый по прямой линии. Ребёнок идёт по шнуру, приставляя пятку к носку. Руки – в стороны.

4. «Тропинка». Ребёнок шагает по шнуру, выложенному зигзагообразно.

5. «Дорожки». На полу мелом рисуют «дорожки» - разные по форме

линии, содержащие сложные повороты. Ребёнок бежит по дорожке, делая сложные повороты и сохраняя при этом равновесие. Бегать нужно, точно наступая на линию.

6. «Ручеёк». Ребёнок должен перепрыгнуть на двух ногах через ленту или шнур, лежащий на полу.

7. «Волчок». Ребёнок подпрыгивает и вращается вокруг себя.

8. «Стоп, хоп, раз». Ребёнок идёт под музыку. На сигнал «стоп» останавливается и стоит; на сигнал «хоп» подпрыгивает; на сигнал «раз» поворачивается кругом и идёт в обратном направлении.

9. «Хлопки». Ребёнок свободно передвигается по комнате. На один хлопок педагога ребёнок должен присесть на корточки, на два хлопка – встать с поднятыми вверх прямыми руками.

10. Упражнение на координацию движения. Готовятся мячи диаметром 20 см. Ребёнок должен отбивать мяч, не сходя с места.

11. «Повтори движение». Ведущий делает какие-то движения: приседает, поднимает руки вверх, хлопает в ладоши – а ребёнок должен повторить их вслед за ним. Темп движений можно то замедлять, то ускорять. Для тренировки внимания могут вводиться «запрещаемые движения» (какое-то движение повторять нельзя), либо «замена движений» (когда какое-то движение надо заменить на другое, например, когда ведущий подпрыгнет, ребёнок должен присесть).

12. «Большие ноги шли по дороге». Под слова ведущего: «Большие ноги шли по дороге» ребёнок не спеша шагает на месте, высоко поднимая ноги, и медленно говорит: «Топ-топ». Под слова: «Маленькие ножки бежали по дорожке» ребёнок бежит на месте мелкими шажками и быстро говорит: «Топ-топ-топ-топ».

13. «Карусели» (участвуют несколько детей). Дети вместе с педагогом встают в хоровод и начинают идти по кругу, говоря слова:

Еле-еле-еле-еле

Завертелись карусели. (говорить и идти в медленном темпе).

А потом, потом, потом (темп постепенно нарастает)

Всё бегом-бегом-бегом. (говорить в быстром темпе)

Тише, дети, не спешите, (темп постепенно замедляется)

Карусель остановите (говорить в медленном темпе)

Раз-два, раз-два, (хлопать в ладоши и медленно говорить)

Вот и кончилась игра.

14. Чтение ребёнком хорошо знакомого стихотворения А. Барто, ребёнок шагает на месте, скандируя:

У-ро-ни-ли миш-ку на пол,

О-тор-ва-ли миш-ке ла-пу.

Всё рав-но е-го не бро-шу,

По-то-му что он хо-ро-ший.

Нет, нап-рас-но мы ре-ши-ли

Про-ка-тить ко-та в ма-ши-не.

Кот ка-тать-ся не при-вык,

О-про-ки-нул гру-зо-вик.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Упражнения для развития мелкой моторики (из книги Л.В. Лопатиной «Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стёртой дизартрии)») [40]

Упражнения для развития кинестетической основы движений руки:

1. Вытянуть руку вперёд; все пальцы, кроме большого, сжать в кулак, большой палец поднять вверх.
2. Опустить кисть правой руки вниз. Все пальцы, кроме большого, сжать, большой палец вытянуть влево.
3. Опустить вниз кисть левой руки. Все пальцы, кроме большого, сжать, большой палец вытянуть вправо.
4. Сжать кисти обеих рук в кулаки, вытянув при этом большие пальцы вверх.
5. Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, на нее сверху положить ладонь левой (правой) руки.
6. Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, ладонь левой (правой) руки прислонить к ней вертикально.
7. Неплотно сжать пальцы правой (левой) руки в кулак, оставив между пальцами и ладонью небольшое отверстие.
8. Соединить наклонно («домиком») пальцы правой и левой руки, большие пальцы при этом прижаты к кистям.
9. Кисти рук находятся в том же положении, что и в предыдущем упражнении, только большие пальцы правой и левой руки отведены от кистей и располагаются горизонтально.
10. Вытянуть указательный палец и мизинец правой (левой) руки, остальные пальцы сжать.
11. Вытянуть одновременно (и на правой, и на левой руке) указатель-

ный палец и мизинец, остальные пальцы сжать.

12. Вытянуть большой палец и мизинец правой (левой) руки, остальные пальцы сжать.

13. Вытянуть одновременно (и на правой, и на левой руке) большой палец и мизинец, остальные пальцы сжать.

14. Вытянуть указательный и средний пальцы правой (левой) руки, остальные пальцы сжать.

15. Вытянуть одновременно (и на правой, и на левой руке) указательный и средний пальцы, остальные пальцы сжать.

16. Образовать пальцами правой (левой) руки кольцо. (Это упражнение вариативно: кольцо можно получить при соединении большого пальца с любым другим, остальные пальцы при этом должны быть вытянуты.)

17. Положить перед собой на стол правую (левую) руку с расставленными пальцами, поместить указательный палец на средний (или наоборот).

18. Положить перед собой на стол сжатую в кулак правую (левую) руку, поднять указательный и средний пальцы, расставив их.

19. «Лошадка». Повернуть руку ладонью к себе, большой палец при этом поднят вверх. На ребро ладони сверху положить согнутые четыре пальца другой руки (грива). Два больших пальца поднять вверх (уши). Лошадка может потряхивать гривой, шевелить ушами, открывать и закрывать рот (мизинец опускать и прижимать к кисти).

20. «Лягушка». Указательный палец и мизинец согнуть, оттянуть назад (глаза). Безымянный и средний пальцы согнуть, прижать к середине ладони (рот). Большой палец горизонтально приложить к ногтям среднего и безымянного пальцев.

21. «Крокодил». Указательный палец и мизинец согнуть, оттянуть назад (глаза). Средний и безымянный пальцы вытянуть вперёд. Прямой большой палец прижать к ним снизу, образуя пасть крокодила.

22. «Курочка». Соединить концами большой и указательный пальцы

(клюв). На клюв веерообразно друг на друга накладываются остальные пальцы (гребешок).

23. «Петушок». Соединить концы большого и указательного пальцев (клюв). Остальные пальцы полусогнуты, не касаются друг друга (гребешок). Гребешок может двигаться при движениях петушка.

24. «Птичка пьёт водичку». Левую руку неплотно сжать в кулак, оставив между пальцами и ладонью небольшое отверстие (бочонок с водой). Большой и указательный пальцы правой руки соединить в виде клюва, остальные пальцы сжать в кулак (птичка). Соединённые вместе большой и указательный пальцы правой руки вставить сверху в отверстие левой.

25. «Мостик». Средние и безымянные пальцы правой и левой руки расположить горизонтально, так чтобы они касались друг друга подушечками пальцев. Указательные пальцы и мизинцы обеих рук поднять вверх. Большие пальцы прижать к кистям.

26. «Слон». Указательный и безымянный пальцы – передние ноги слона; большой палец и мизинец – задние ноги; вытянутый вперёд средний палец – хобот.

27. «Сова». Большой палец и мизинец отвести в стороны (крылья совы), они могут двигаться при «полете». Остальные три пальца согнуть, прижав подушечки к основанию пальцев (голова).

28. «Приветствие». Кисть правой (левой) руки расположить вертикально. Указательным и большим пальцами образовать полукольцо.

29. «Очки». Кисти обеих рук располагаются вертикально ладонями друг к другу. Указательные и большие пальцы образуют кольца, касаясь кончиками друг друга.

Упражнения для развития кинетической основы движений руки.

1. Поочередно прикоснуться большим пальцем правой руки ко второму, третьему, четвёртому и пятому пальцам в обычном и максимальном темпе.

2. Выполнить аналогичное задание пальцами левой руки.
3. Выполнить аналогичное задание одновременно пальцами обеих рук в обычном и максимальном темпе.
4. Пальцами правой (левой) руки «поздороваться» по очереди с пальцами левой (правой) руки (похлопывание подушечками пальцев, начиная с большого).
5. «Пальчики здороваются». Соединить пальцы рук. Осуществлять поочерёдные, начиная с большого пальца, движения-касания всех пальцев.
6. «Кто кого победит». Соединить кисти рук перед собой. Поочерёдно производить поджимы рук вправо, влево.
7. Пальцы правой (левой) руки широко развести, свести, снова развести, удержать в течение 2—3 секунд.
8. «Солнышко». Ладонь правой (левой) руки с раздвинутыми пальцами-лучиками положить на стол. Производить поочерёдные постукивания пальцами по столу.
9. «Болото». Большой палец правой (левой) руки устанавливается на «кочку». Остальные пальцы поочерёдно «перепрыгивают с кочки на кочку» (движения осуществляются, начиная с мизинца).
10. Поочерёдно сгибать пальцы правой (левой) руки, начиная с большого.

Сидит белка на тележке.

Продаёт она орешки:

Лисичке-сестричке,

Воробью, синичке,

Мишке толстопятому.

Заиньке усатому.

11. Поочерёдно сгибать пальцы правой (левой) руки, начиная с мизинца.

Этот пальчик хочет спать,

Этот пальчик – прыг в кровать.

Этот пальчик прикорнул.

Этот пальчик вдруг зевнул.

Ну а этот уж заснул.

12. Сжать пальцы правой (левой) руки в кулак; поочередно их выпрямлять, начиная с большого пальца.

Ну-ка, братцы, за работу.

Покажи свою охоту:

Большаку – дрова рубить,

Печи все тебе топить,

А тебе воду носить,

А тебе обед варить,

А тебе детей кормить.

13. Сжать пальцы правой (левой) руки в кулак; поочередно их выпрямлять, начиная с мизинца.

Мизинчик идти на прогулку решил,

Но безымянный не разрешил,

А средний об этом услышал –

Едва из терпенья не вышел.

И печально сказал указательный:

«Огорчится большой обязательно».

Досталось мизинцу

От всех по гостинцу.

14. Положить на стол кисть правой (левой) руки перед собой (как при игре на рояле), поднимая пальцы, последовательно ударять первым и вторым, первым и пятым.

15. Непрерывно вести линию по нарисованному на листе бумаги лабиринту карандашом, взятым в правую (левую) руку, не меняя положения листа.

16. Скомкать пальцами правой (левой) руки лист папиросной бумаги в компактный шарик, не помогая при этом другой рукой.

17. На столе раскладываются бусинки разного размера, но одного цвета (или одного размера, но разного цвета, или разного размера и разного цвета). Предлагается самостоятельно нанизать на нить бусинки, подбирая их по цвету или размеру, и завязать концы нити бантиком.

18. Предлагается карточка, в которой в определённой последовательности сделаны отверстия. Необходимо:

- протянуть шерстяную нитку последовательно через все отверстия;
- протянуть шерстяную нитку, пропуская по одному отверстию;
- выполнить обычную шнуровку.

19. «Дружба».

Дружат в нашей группе девочки и мальчики

(пальцы рук соединяются в «замок»).

Мы с тобой подружим маленькие пальчики

(ритмичные касания одноименными пальцами рук).

Раз, два, три, четыре, пять

(поочерёдные касания одноименными пальцами, начиная с мизинцев),

Начинай считать опять.

Раз, два, три, четыре, пять

(поочерёдные касания одноименными пальцами, начиная с больших),

Мы закончили считать

(руки опустить вниз, встряхнуть кистями).

20. «Кулачки». Опереться локтями на стол. Сжать в кулак сначала пальцы правой, затем левой руки; разжать, расслабив кисть сначала одной, потом другой руки.

21. «Мышка-чистюля».

Мышка мылом мыла лапку

(одной рукой «мыть» другую),

Каждый пальчик по порядку
(указательным пальцем дотронуться до каждого пальца другой руки).
Вот намылила Большой
(всеми пальцами сначала правой, затем левой руки «намыливать»
большой палец),

Сполоснув его водой.

Не забыла и Указку,

Смыв с него и грязь и краску

(аналогичные движения с указательными пальцами).

Средний мылила усердно.

Самый грязный был, наверно

(аналогичные движения со средними пальцами).

Безымянный тёрла пастой,

Кожа сразу стала красной

(аналогичные движения с безымянными пальцами).

А Мизинчик быстро мыла:

Очень он боялся мыла

(быстрыми движениями «намыливать» мизинцы).

22. «Бегущий человечек». Поочерёдно касаясь поверхности стола кончиками указательного и среднего пальцев правой (левой) руки, изобразить бегущего человечка.

23. «Углы».

Показать углы мы можем,

Руки так и этак сложим

Вот – прямой на перекрёстке

(концы пальцев обеих рук соединить под прямым углом),

Кончик стрелки – угол острый

(кончики пальцев и локти соединены, запястья разведены),

Кран с приподнятой стрелой –

Получается тупой

(к кончикам пальцев одной руки приставляется локоть другой).

24. «Ножницы». Развести указательный и средний пальцы правой (левой) руки в стороны 7–10 раз.

25. «Футбол». Забивать шарик в ворота одним и двумя пальцами правой (левой) руки.

26. «Лакомка». Левую руку неплотно сжать в кулак, образовав между пальцами и ладонью небольшое отверстие (горшок). Указательным и средним пальцами правой руки изобразить крадущуюся кошку.

Стоит на кухне за столом

Горшок со свежим молоком.

Тайком прокралась в кухню кошка

Отведать молока немножко

(указательный и средний пальцы правой руки медленно двигаются к левой руке).

Наклонясь, пьёт вершок,

Сунув голову в горшок

(указательный и средний пальцы правой руки вводятся в неплотно сжатый кулак левой).

А потом – ой-ой-ой! ай-ай-ай!

Не вынуть голову

(кулак левой руки, сжимая пальцы правой, не отпускает их).

Бежит кошка во двор,

Натолкнулась на забор –

Буме! Бац! Тук! Тук! Ток!

Расколосся тот горшок

(руки разводятся в стороны).

Побежала кошка в дом

Опять за вкусным молоком.

27. «Выгладим пелёнки для сестры Алёнки». Перед ребенком кладётся смятый лист бумаги (пелёнка). Нужно:

– пользуясь всеми пальцами обеих рук, разгладить его так, чтобы он не топорщился, а края не оставались загнутыми;

– сделать то же самое, пользуясь одной рукой;

– сделать то же самое, пользуясь большими, указательными и средними пальцами обеих рук;

– сделать то же самое двумя мизинцами;

– разгладить лист кулаками обеих рук, большим и указательным пальцами одной руки, указательным и средним пальцами одной руки, средним и безымянным пальцами одной руки, безымянным и мизинцем;

– повторить все движения с закрытыми глазами.

28. «Строители». Из брёвен (счётных палочек) нужно построить домик:

а) перенести брёвна к месту строительства:

– пользуясь любыми пальцами обеих рук;

– пользуясь любыми пальцами правой (левой) руки;

– пользуясь только двумя пальцами – большим и мизинцем – правой (левой) руки;

– пользуясь только указательным и средним пальцами правой (левой) руки;

– пользуясь только средним и безымянным пальцами правой (левой) руки;

– пользуясь только безымянным пальцем и мизинцем правой (левой) руки.

б) указательным и средним пальцами правой (левой) руки построить четырёхугольник (стены).

в) средним пальцем и мизинцем правой (левой) руки построить треугольник (крышу).

Упражнения на развитие динамической координации рук в процессе

выполнения одновременно организованных движений:

1. Уложить спички в коробку одновременно обеими руками: большим и указательным пальцами обеих рук брать лежащие на столе спички и складывать их в спичечную коробку.

2. Взять в правую и левую руку по карандашу и одновременно постукивать ими по бумаге, расставляя точки в произвольном порядке.

3. Одновременно менять положение кистей рук: одну сжимать в кулак, другую разжимать, выпрямляя пальцы.

4. Одновременно выбрасывать кисти рук вперёд, при этом пальцы одной руки сжимать в кулак, пальцы другой – соединять в кольцо.

5. Указательными пальцами вытянутых вперёд рук одновременно описывать в воздухе одинаковые круги любого размера: пальцем правой руки – по направлению часовой стрелки, пальцем левой – против часовой стрелки.

6. «Весёлые маляры». Синхронные движения кистей обеих рук вверх–вниз с одновременным подключением кистевого замаха, затем движения влево – вправо.

7. «Кулачки». Опереться локтями на стол, пальцы обеих рук сжать в кулаки. Одновременно пальцы рук разжать, кисти расслабить.

8. «Швейная машина». Одновременно правой рукой производить круговые движения в кисти и локте (подражая вращению колеса), левой рукой выполнять мелкие движения, характерные для работы иглы швейной машины. Затем поменять условия выполнения задания: левой рукой производить круговые движения, а правой – имитировать движения иглы.

9. «Бутончик».

К ночи бутончик собрал лепестки

(пальцы правой и левой руки собраны в «горстку»).

Солнце свои посылает лучи.

Утром под солнцем

Цветы раскрываются

(одновременно медленно развести пальцы обеих рук).

Солнышко село, и сумрак сгустился,

И до утра мой цветочек закрылся

(одновременно соединяются пальцы правой и левой руки).

10. Отбивать в удобном темпе по одному такту правой (левой) рукой, одновременно в такт ударять по столу указательным пальцем левой (правой) руки.

11. Отбивать в удобном темпе правой (левой) рукой по одному такту, одновременно с этим вытянутым вперёд указательным пальцем левой (правой) руки описывать в воздухе небольшой кружок.

12. «Скакалка». Пальцы обеих рук сжать в кулаки. Большие пальцы поднять вверх и описывать ими ритмичные, с большой амплитудой круговые движения сначала в одну сторону, затем – в другую.

Я скачу, я верчу

Новую скакалку.

Захочу – обскачу

Галю и Наталку.

Ну-ка раз, ну-ка два,

Посреди дорожки,

Да бегом, с ветерком,

Да на правой ножке.

Я скачу, я верчу

Новую скакалку.

Я скачу, я учу

Галю и Наталку.

Ну-ка раз, ну-ка два,

Учатся сестрички.

За спиной день-деньской

Прыгают косички.

13. «Кошки-мышки».

Кошка мышку цап-царап

(пальцы обеих рук сжимаются в кулаки),

Поддержала, поддержала, отпустила

(кулаки одновременно разжимаются),

Мышка побежала, побежала

(одновременно двигаются по столешнице пальцы обеих рук),

Хвостиком завиляла, завиляла

(указательные пальцы обеих рук двигаются из стороны в сторону).

До свидания, мышка, до свидания

(одновременные наклоны кистей рук вперёд и вниз).

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Активная артикуляционная гимнастика (по Е.Ф. Архиповой)

Упражнения выполняются с функциональной нагрузкой. Функциональная нагрузка выражается в утрированном, чётком выполнении всех заданий, с максимальной амплитудой движений органов артикуляции.

Упражнение 1. «Забор».

Цель: подготовить артикуляцию для свистящих звуков, активизировать губы.

Методические рекомендации: перед зеркалом просим ребёнка максимально растянуть губы (улыбнуться), показать верхние и нижние зубы. Верхние зубы должны находиться напротив нижних. Необходимо проверить наличие расстояния между ними (1 мм). Следить, чтобы ребёнок не морщил нос. Удерживать под счёт до 5.

Упражнение 2. «Окно».

Цель: уметь удерживать открытым рот с одновременным показом верхних и нижних зубов.

Методические рекомендации: из положения «Забор» медленно открывать рот. Зубы должны быть видны. Удерживать под счёт до 5.

Упражнение 3. «Мост».

Цель: выработать нижнее положение языка для подготовки к постановке свистящих звуков. Кончик языка упирается в нижние резцы.

Методические рекомендации: из положения «Забор» выполнить упражнение «Окно». Расположить язык за нижними резцами плоско. Удерживать под счёт до 5.

Это упражнение очень значимо. Если ребёнок выполнит правильно и удержит эту позу перед зеркалом длительно, то это сигнал к тому, что свистящие звуки будут поставлены очень быстро. Если не получается, то нужно погладить язык шпателем, похлопать по нему для расслабления мышц языка,

пассивно шпателем удерживать язык распластанным. В ряде случаев проводят логопедический массаж, направленный на ослабление гиперкинезов, активизацию или релаксацию мышечного тонуса органов артикуляции.

Упражнение 4. «Парус».

Цель: подготовка верхнего подъёма языка для звуков [р], [л].

Методические рекомендации: ребёнок последовательно выполняет следующие упражнения: «Забор» – «Окно» – «Мост». Из положения «Мост» широкий язык поднимается к верхним резцам и упирается в альвеолы. Следить, чтобы язык не провисал, а был напряжённым и широким, определялась подъязычная связка. Удерживать под счёт до 5.

Язык поднят кверху.

Упражнение 5. «Трубочка».

Цель: выработать активность и подвижность губ.

Методические рекомендации: из положения «Забор» вытянуть губы вперёд, плотно их сомкнуть, чтобы в центре не было дырочки. Круговая мышца собирается в морщинки.

Необходимо проверить, чтобы нижняя челюсть не опускалась. Контролировать рукой. Удерживать под счёт до 5.

Упражнение 6. Чередование: «Забор» – «Трубочка».

Цель: добиться ритмичного, точного переключения с одной артикуляции на другую.

Методические рекомендации: из положения «Забор» выполнить движение «Трубочка». Такие переключения выполнить 5–6 раз в разном темпе, определяемом логопедом. Начинать в медленном темпе. Рука под подбородком, чтобы контролировать неподвижность подбородка.

Упражнение 7. «Лопата».

Цель: выработать широкое и спокойное положение языка, что необходимо для подготовки шипящих звуков.

Методические рекомендации: последовательно выполнять упражнения

«Забор» – «Окно» – «Мост». Из положения языка «Мост» выдвинуть язык на нижнюю губу. Язык должен быть спокойным и широким. Нижняя губа не должна подворачиваться, верхняя должна обнажать зубы. Удерживать под счёт до 5. Язык на губе.

Упражнение 8. «Лопата копает».

Цель: подготовить артикуляцию для шипящих звуков. Выполнение артикуляции «Чашечка».

Методические рекомендации: выполнить последовательно следующие упражнения: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Лопата». Из положения «Лопата» поднять широкий кончик языка немного вверх. Верхние зубы должны быть видны. Следить, чтобы язык при подъёме не убирался в ротовую полость. Выполнить упражнение в медленном темпе 3–4 раза.

Кончик языка загибается вверх.

Упражнение 9. «Вкусное варенье».

Цель: сформировать: верхний подъем языка в форме «Чашечки», удержание языка на верхней губе и выполнение облизывающего движения сверху вниз.

Методические рекомендации: из положения «Лопата копает» широкий язык поднять к верхней губе и выполнить облизывающие движения сверху вниз 2 – 3 раза в медленном темпе.

Движения языка сверху вниз по верхней губе.

Упражнение 10-а. «Тёплый ветер».

Цель: вызывание шипящих звуков по подражанию.

Методические рекомендации: из положения «Вкусное варенье» убрать язык за верхние зубы и образовать щель с альвеолами. Руку расположить у подбородка и попросить ребёнка подуть на широкий язык. Растянуть губы в улыбке. Рука должна ощутить тёплую воздушную струю. Если упражнение не получается, то проводят упражнения №18, №20. Подуть на язык.

Кистью ощутить тёплую струю воздуха.

Упражнение 10-б. «Жук».

Цель: вызывание звука [ж] по подражанию.

Методические рекомендации: при выполнении упражнения «Тёплый ветер» просят ребенка «включить» свой голос. Тактильно-вибрационный контроль осуществляется рукой, расположенной на гортани. Ребёнок должен ощутить вибрацию гортани. Исходным положением является упражнение № 10-а «Тёплый ветер».

Кисть на гортани ощущает вибрацию голосовых связок.

Упражнение 11. «Цокает лошадка».

Цель: выработать тонкие дифференцированные движения кончиком языка для звука [р]. –

Методические рекомендации: из положения «Парус» при широко открытом рте цокать языком. Челюсть неподвижна. (Удерживается рукой. Выполнить 5 – 6 раз.)

Язык за верхними зубами. Рука держит подбородок, чтобы он не двигался во время щёлканья.

Упражнение 12. «Молоток».

Цель: подготовка артикуляции для звука [р] и вибрации кончика языка.

Методические рекомендации: из положения «Парус» стучать языком и произносить звук [д]. Следить, чтобы кончик языка не опускался и не выглядывал изо рта. Примечание: если исправляется горловой звук, то произносится звук [т]. Следить, чтобы не было назального оттенка, не напрягался голос и не поднималась нижняя челюсть. Постучать со звуком [д, т] 5– 6 раз.

Кончик языка стучит вверху по альвеолам со звуком [д] или [т].

Упражнение 13. «Дятел».

Цель: формировать вибрацию кончика языка для звука [р].

Методические рекомендации: из положения «Парус» и «Молоток» произносить звук [д] в ускоренном темпе. Серии ударов языком по альвеолам напоминают стук дятла: «Д – ддд», «Д – ддд» (один удар и несколько ударов

в быстром темпе). Выполняется 3– 5 таких серий.

Упражнение 14. «Пулемёт».

Цель: закрепить вибрацию кончика языка для звука [р].

Методические рекомендации: из положения «Парус» выполнять упражнение «Дятел» и добавлять воздушную струю, как толчок воздуха: «Д – ддд» + толчок сильной воздушной струи. Возникает вибрация языка – «дрр». Выполнить интенсивно 5 раз. Если не получается по подражанию, то добавляют упражнение №20.

Язык вверху стучит по альвеолам со звуками «Д – ддд».

После произнесения «Д – ддд» – сильно подуть на язык.

Упражнение 15-а. «Холодный ветер».

Цель: закрепить нижнее положение языка для свистящих звуков и выработать направленную воздушную струю по средней линии языка. Вызывание звука [с] по подражанию.

Методические рекомендации: из положения «Мост» вернуться к упражнению «Забор» и подуть на язык. Рука должна ощущать холодную струю воздуха. Выполнять 3-4 раза. Если по подражанию не получается, то применяют механическую помощь для вызывания звука [с]. Подуть на язык.

Кисть под подбородком. Ощутить холодную струю воздуха.

Упражнение 15-б. «Комар»».

Цель: вызывание звука [з] по подражанию.

Методические рекомендации: при выполнении упражнения «Холодный ветер» просят ребенка «включить» свой голос. Тактильно-вибрационный контроль осуществляется рукой ребёнка, расположенной на гортани. Ребёнок должен ощутить вибрацию гортани. Исходным положением является упражнение № 15-а «Холодный ветер».

Кисть на гортани ощущает вибрацию голосовых связок.

Упражнение 16-а. «Пароход». 1-й вариант:

Цель: подготовка артикуляции для звука [л]. Методические рекоменда-

ции: из положения «Мост» выполнить упражнение «Лопата». Закусить кончик языка (зубы должны быть видны) и длительно произносить звук [ы] 2–3 секунды.

Кончик языка прикушен верхними и нижними резцами.

Упражнение 16-б. «Пароход». 2-й вариант:

Методические рекомендации: из положения упражнения «Окно» произносить длительный звук [а] и неоднократно прижимать кончик языка к середине верхней губы (упражнение «Вкусное варенье»). Слышатся слоги: ла–ла–ла. Повторить 5 раз.

Упражнение 17. «Пароход гудит».

Цель: вызвать звук [л] смешанным способом.

Методические рекомендации: выполнять упражнение «Пароход». Попросить ребенка открыть рот и произнести звук [а]. Слышится слог «ла». Повторить 3 – 4 раза.

Упражнение 18. «Маляр».

Цель: растянуть подъязычную связку для звуков [р], [л], а для произнесения шипящих звуков найти место образования щели языка в форме чашечки у твёрдого нёба.

Методические рекомендации: из положения «Парус» продвигать язык по нёбу в передне-заднем направлении 3–4 раза. Челюсть должна оставаться неподвижной (контролируется рукой). Язык движется по нёбу вперёд-назад.

Упражнение 19. «Качели».

Цель: дифференцировать нижнее и верхнее положение языка, что необходимо для дифференциации свистящих и шипящих звуков.

Методические рекомендации: из положения «Парус» перейти к упражнению «Мост». Чередовать 5–6 раз в темпе, заданном логопедом.

Упражнение 20. «Фокус».

Цель: сформировать сильную правильно направленную воздушную струю для шипящих звуков и звука [р].

Методические рекомендации: из положения «Вкусное варенье» сильно подуть на кончик носа, на котором приклеена узкая полоска бумаги (3x1 см) и сдуть её. Выполнить 2 – 3 раза.

Язык на верхней губе, дуть на кончик носа.

Комплексы артикуляционных упражнений для постановки звуков (по Е.Ф. Архиповой)

Комплексы упражнений для различных звуков:

1) комплекс упражнений для свистящих звуков (дорсальная позиция): «Забор» (№1) – «Окно» (№2) – «Мост» (№3) – «Забор» (№1) – «Холодный ветер» (№15).

2) комплекс упражнений для шипящих звуков (какуминальная позиция): «Забор» (№1) – «Окно» (№2) – «Мост» (№3) – «Лопата» (№7) – «Лопата копает» (№8) – «Вкусное варенье» (№9) – «Фокус» (№20) – «Тёплый ветер» (№10).

3) комплекс упражнений для [р] (альвеолярная позиция): «Забор» (№1) – «Окно» (№2) – «Мост» (№3) – «Парус» (№4) – «Цокает лошадка» (№11) – «Молоток» (№12) – «Дятел» (№13) – «Пулемёт» (№14).

4) комплекс упражнений для [л] (альвеолярная позиция): «Забор» (№1) – «Окно» (№2) – «Мост» (№3) – «Лопата» (№7) – «Пароход» (№16) – «Пароход гудит» (№17) [3].

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Упражнения для развития речевого дыхания, силы голоса и модуляций голоса по высоте и силе, просодической стороны речи

Упражнения для развития диафрагмального дыхания (из книги Е.Ф. Архиповой «Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стёртой дизартрии у детей»):

1. Ребёнок в положении лёжа на спине. Одна рука находится на животе, а другая на груди. При вдохе через нос живот поднимается, при выдохе через рот живот опускается (опускается).

2. Исходное положение то же самое. Вдох – выдох осуществляется через рот. На вдох живот поднимается, а на выдох опускается.

3. Исходное положение ребёнка – сидя. Положение рук такое же, как в предыдущих упражнениях. При вдохе живот надувается, а при выдохе опускается. Эти движения контролируются руками ребёнка.

4. Исходное положение ребёнка – стоя. Положение рук такое же, как в предыдущих упражнениях. Ребёнок контролирует своими руками движения мышц живота.

Дыхательная гимнастика

Для нормализации речевого дыхания выполняют дыхательную гимнастику (по 3 – 5 минут):

1. Статическая дыхательная гимнастика: для воспитания внеречевого дыхания учат быстрому вдоху и плавному, равномерному выдоху (без фонации). Выдох должен дифференцироваться по силе:

- сдуть с руки снежинку (из папиросной бумаги), ватку;
- погреть ладошки;
- подуть на бумажную бабочку, подвешенную на нитке или сидящую на цветке;

- подуть в окошко, чтобы открылись бумажные створки;
- задуть в ворота лёгкие ватные шарики (мячи);
- подуть на бумажную лодочку в миске с водой или на поверхности стола так, чтобы она сдвинулась с места;
- сделать бурю в стакане (подуть через трубочку в воду так, чтобы вода забурлила);
- подуть на гранёный карандаш и сдвинуть его на поверхности стола;
- подуть в дудочку, свирель, в трубу;
- извлечь звук из губной гармошки на вдохе и выдохе;
- надуть воздушный шар, надувную резиновую игрушку;
- подуть на подбородок. Нижняя губа заводится под верхние резцы.

Подуть на подбородок холодным воздухом длительно;

- сильно подуть в пузырёк, горлышко которого касается нижней губы.

Получается свист.

Дифференциация носового и ротового вдохов-выдохов:

- вдох носом – выдох через рот;
- вдох одной ноздрей – выдох другой;
- вдох – выдох через нос;
- вдох носом – выдох через нос;
- вдох ртом – выдох через рот;
- вдох через одну ноздрю – выдох через другую;
- вдох через одну ноздрю – выдох через обе ноздри;
- вдох через одну ноздрю – выдох через рот в положении «трубочка»;
- вдох через нос – выдох через рот в положении «трубочка» толчками

порционно.

2. Динамическая дыхательная гимнастика – подготавливает дыхательный аппарат к фонационному (речевому) дыханию, так как способствует расширению ёмкости лёгких. Динамические дыхательные упражнения проводят в сочетании с движениями туловища, рук, ног. В комплекс тренировочных

упражнений для воспитания правильного дыхания включают активизирующие и релаксационные упражнения.

Расслабляющие движения:

- подражание полёту птиц;
- поднять руки до уровня плеч и опустить, как пустые рукава, по бокам туловища;
- поднять руки вверх и опустить их по бокам, раскачивая расслабленные руки вперёд – назад;
- наклонить голову вперёд, расслабляя мышцы;
- медленное круговое вращение головы справа налево и наоборот;
- медленное потряхивание кистью сначала правой руки по бокам туловища, потом левой, корпус слегка наклонен;
- медленное потряхивание вытянутой вперёд ноги, сначала правой, потом левой; руки на поясе;
- покачивание рук при слегка наклонённом корпусе, правой рукой влево, левой вправо, руки перекрещиваются;
- медленное вращение рук над головой, имитация вращающихся крыльев мельницы;
- расслабленными кистями рук производить движения, имитируя стряхивание брызг с рук;
- покачивание одновременно обеими руками у пола, имитация полоскания белья;
- хождение по кругу шатающейся, расслабленной походкой.

Дыхательные упражнения (традиционные) без речевого сопровождения:

- подняться на носках, руки вверх – вдох, опуститься – выдох;
- поднять руки над головой, ладонями навстречу (руки касаются друг друга) – вдох, опустить руки – выдох;
- развести руки в стороны – вдох, руки перед собой – выдох;

– вытянуть руки вперёд перед собой – вдох, опустить по бокам – выдох;

– отвести локтей назад – вдох, поставить руки в исходное положение – выдох, руки на поясе.

3. Фонационная дыхательная гимнастика. Для воспитания речевого дыхания учат рационально, экономно производить выдох в процессе фонации звуков, при произнесении слов и фраз. Предлагают длительно на одном выдохе воспроизводить различные звукоподражания. Начинают с гласных звуков и их сочетаний. Гласные звуки должны утрированно артикулироваться, а выдох должен быть длительным.

1. Один гласный на одном выдохе: а (медведь), у (пароход), э (козочка), и (мышка), о (слон), ы (ветер).

2. Два гласных на одном выдохе: ау, аз, аи, ао, уа, уэ, уи, уо, эа, эу, эо, зи, иа, иу, иэ, ио, оа, оу, оэ, ои.

3. Три гласных на одном выдохе: ауо, уаэ, эуа и другие сочетания.

4. Четыре гласных на одном выдохе: а-э-о-у- и другие сочетания на переключения с одной артикуляции на другую.

5. Пять гласных на одном выдохе: а-э-о-у-и- другие сочетания на переключения с одной артикуляции на другую.

6. Звукоподражания при произнесении согласных звуков, произносимых длительно: жжжжжж – жук, ззззззззз – комар, сссссс – ветер, ввввв – муха, щщщщщщ – змея и другие.

4. Речевая дыхательная гимнастика. На завершающем этапе работы над дыханием в упражнения вводят слоги, слова, фразы, четверостишия.

1) Слоги на одном выдохе: па-по, па-по-пу, па-по-пу-пы, па-по-пу-пы-пэ, апа-апо, апа-апо-апу, апа-апо-апу-апы, апа-апо-апу-апы-апэ, спа-спо, спа-спо-спу, спа-спо-спу-спы, спа-спо-спу-спы-спэ и другие звукосочетания, но с правильно произносимыми звуками.

2) Слова на одном выдохе: счёт до 5, до 10, дни недели, времена года,

названия месяцев.

3) Фразы на одном выдохе. Пословицы: Береги нос в большой мороз. Без труда не вынешь и рыбку из пруда. Всякой вещи своё место. Делу время, а потехе час. Любишь кататься – люби и саночки возить.

Загадки: Без рук, без топорёнка построена избёнка (гнездо). Лежал, лежал да в реку побежал (снег). Ныряла, ныряла да хвост потеряла (иголка). По горам, горам, горам ходят шуба да кафтан (баран). Зимой и летом одним цветом (ёлка). В воде родится, а воды боится (соль). Стою на крыше, всех труб выше (антенна). Течёт, течёт – не вытечет. Бежит, бежит – не выбежит (река). Пушистая вата плывёт куда-то. Чем вата ниже, тем дождик ближе (облака). Меня часто зовут, дожидаются, а приду – от меня укрываются (дождик). Два конца, два кольца, а посередине гвоздик (ножницы). Под кочкою крошка, только шляпка да ножка (гриб). Режу, режу – крови нет, еду, еду – следу нет (лодка). Кто на себе свой дом таскает? (улитка) Кто ходит без ног? (часы). Упадёт – подскочет, ударишь – не плачет (мячик). Ела, ела дуб, дуб, полома-ла зуб, зуб (пила). Мягкие лапки, а в лапках царапки (кошка).

4) Произнесение предложений на одном выдохе под мяч (каждое слово предложения сопровождается броском мяча об пол): Меня зовут Вася (3 броска мяча). Мне пять лет (3 броска мяча). Мою маму зовут Лена (4 броска мяча). Моего папу зовут Николай Иванович (5 бросков). И другие предложения в ответ на вопросы логопеда.

5) Чтение стихотворения, во время которого каждое слово сопровождается броском мяча об пол.

Мяч бросали мы друг дружке,
Прыгал мячик, как лягушка.

А потом исчез куда-то,
Не нашли его ребята.

Ласточка

Травка зеленеет, солнышко блестит,

Ласточка с весною в сени к нам летит.

Мальшок

Утром рано малыш
В школу к нам стучится.
Открывайте шире дверь,
Я пришёл учиться.

5. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения:

Тренировка речевого дыхания при выполнении движений.

«Зима» (И.П. Макридина)

Вот снежинки вниз летят,
На дома и на ребят.
Мы на улицу пойдём.
И в снежки играть начнём.
Падай снег, веселей!
Будет всё вокруг белей.

(Руки подняты вверх, постепенно опускаются, кисти изображают падающие снежинки. Руки вверх – вниз. Ходьба на месте с размахиванием руками. Наклонились, «слепили снежок», бросили. Руки вверх, постепенно опускаются, кисти ритмично опускаются и поднимаются вверх. Круговые движения руками).

«Домашние животные» (названия домашних животных даны с уменьшительно-ласкательными суффиксами).

Рядом с человеком кошечки живут.
И собачки верно дом свой стерегут.
Нам дают коровки мясо, молоко.
Козочки, овечки прыгают легко.
Поросятам толстым тяжело ходить,
Лучше уж лошадкой резвою побыть.

(Шагаем тихо, неслышно, руками делаем движения, имитирующие «умывание» кошечкой мордочки. Руки за спиной, слегка наклонившись, идём вокруг себя. Руки согнуты у головы, указательные пальцы имитируют

рожки. На носочках прыгаем, руки на поясе. Руки полусогнуты впереди туловища, шагаем на месте, переваливаясь. Бег на месте с высоким поднятием колен).

«Осень»

Дни становятся короче,

Но зато длиннее ночи.

Листья жёлтые кружатся,

Тихо на асфальт ложатся.

Птицы улетают в тёплые края.

«До свиданья, птицы», – говорю им я.

Грустно стало очень,

Потому что осень.

(Прямые руки в стороны, перед собой. Руки в стороны. Руки вверх, медленно опускаются. Кисти двигаются, имитируя падающие листья. Дети приседают, кисти рук касаются пола. Стоя на носочках, машут прямыми руками, как крыльями. Машут правой поднятой рукой. Руки опущены, голова наклонена).

Упражнения для развития силы голоса и модуляций голоса по высоте и силе (из книги Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой «Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стёртой дизартрии)»)

Упражнения для развития силы голоса:

1. Удлинение произнесения звуков (при средней силе голоса): у, о, а, и, э, ау, аи, ои, уа, ауи, ауи, оуа, уэи.

2. Усиление голоса (беззвучная артикуляция – шёпот – тихо – громко): о, а, и, э, у, в, з, ауи, оуи, оуа, эуи, ава, аза.

3. Ослабление голоса (громко – тихо – шёпот – беззвучная артикуляция): у, о, а, и, э, в, з, ж, оу, аи, ои, эу, ужи, оуи, аза, эуи, ава.

4. Ослабление голоса, но без паузы: у, з, ау.

5. Усиление и ослабление голоса без паузы, на одном выдохе: у, з, аза, ужу.

6. Усиление голоса с увеличением длительности звучания: а-а-а-а, у-у-у-у, о-о-о-о, и-и-и-и, э-э-э-э, ау-ау-ау-ау, ои-ои-ои-ои, уи-уи-уи-уи, ауи-ауи-ауи-ауи, зуа-зуа-зуа-зуа.

7. Ослабление голоса с увеличением длительности звучания: а-а-а-а, у-у-у-у, о-о-о-о, и-и-и-и, э-э-э-э, уи-уи-уи-уи, оа-оа-оа-оа, ауи-ауи-ауи-ауи, зоа-зоа-зоа-зоа, оуи-оуи-оуи-оуи.

8. Прямой счёт от 1 до 5 с постепенным усилением голоса:

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

10. Называние дней недели с постепенным усилением и последующим ослаблением силы голоса:

понедельник, вторник – беззвучная артикуляция;

среда, четверг – шёпот;

пятница, суббота – голос средней силы;

воскресенье – громко;

суббота, пятница – голос средней силы;

четверг, среда – шёпот;

вторник, понедельник – беззвучная артикуляция.

Произнесение предложений с изменением силы голоса: мама **ушла** домой. **Мама** ушла домой.

11. «Эхо». Дети делятся на две группы и выполняют упражнение по ролям. Дети первой группы произносят слова громким голосом, дети второй группы – тихим. Затем группы меняются ролями.

В лесу кричу: «Ау! Ау!»

А мне в ответ: «Ау! Ау!»

Горе кричу: «Ау! Ау!»

Гора в ответ «Ау! Ау!»

12. «Игра на пианино». Дети, имитируя игру на пианино, проговарива-

ют четверостишие, изменяя силу голоса в соответствии с текстом.

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

И тогда услышишь ты нежный звук (тихо).

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

И тогда услышишь громкий звук (громко).

13. Проговаривание стихотворений с изменением силы голоса.

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

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

И кричит (громко)

В тиши ночной (тихо):

Поиграй, дружок, со мной! (громко)

(С. Маршак)

Была (голосом средней силы)

тишина, тишина, тишина... (тихо)

Вдруг (громче)

грохотом (еще громче)

грома (громко)

сменилась она (голосом средней силы).

И вот уже дождик (голосом средней силы)

тихонько (очень тихо) –

ты слышал? (тихо)

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

(А. Барто)

Упражнения для развития высоты голоса:

1. Повышение и понижение голоса при произнесении гласных звуков:

у, о, а, и, э.

2. Повышение и понижение голоса при произнесении сочетаний из двух и трёх звуков: ау, уи, эу, ауи, оуи, эуи.

3. Повышение и понижение голоса при произнесении слогов: за, ба, да,

аза.

4. «Укачивание» (имитация укачивания ребенка, куклы):
 $a\uparrow a\downarrow a\uparrow a\downarrow a\uparrow a\downarrow a\uparrow a\downarrow$, $o\uparrow o\downarrow o\uparrow o\downarrow o\uparrow o\downarrow o\uparrow o\downarrow$, $y\uparrow y\downarrow y\uparrow y\downarrow y\uparrow y\downarrow y\uparrow y\downarrow$,
 $m\uparrow m\downarrow m\uparrow m\downarrow m\uparrow m\downarrow m\uparrow m\downarrow$.

5. «Ступеньки». $a\uparrow a\uparrow a\downarrow a\downarrow$.

6. Проговаривание стихотворений с изменением высоты голоса.

Бьют часы,

Бьют часы: $д\text{и}н\text{ь}\uparrow - д\text{а}н\downarrow - д\text{о}н\uparrow$.

На дереве, на веточках

Воробьишки сидят:

« $ч\text{и}р\text{и}к\uparrow - ч\text{и}р\text{и}к\downarrow$, $ч\text{и}р\text{и}к\uparrow - ч\text{и}р\text{и}к\downarrow$,

$ч\text{и}р\text{и}к\uparrow - ч\text{и}р\text{и}к\downarrow$ » – кричат.

Бежал ручей по камешкам —

$б\text{е}ж\text{а}л\downarrow$, $б\text{е}ж\text{а}л\downarrow$, $б\text{е}ж\text{а}л\downarrow$.

Потом в глубокой лужице —

$л\text{е}ж\text{а}л\uparrow$, $л\text{е}ж\text{а}л\uparrow$, $л\text{е}ж\text{а}л\uparrow$

Дали туфельку слону \uparrow ,

Взял он туфельку одну \uparrow

И сказал: « $н\text{у}ж\text{н}\text{ы}\text{ }\text{п}\text{о}\text{ш}\text{и}\text{р}\text{е}\downarrow$,

$и\text{ }\text{н}\text{е}\text{ }\text{д}\text{в}\text{е}$, а все $ч\text{е}\text{т}\text{ы}\text{р}\text{е}\downarrow$ »

(С. Маршак)

7. «Вопрос – ответ». Дети делятся на две группы, произнося текст разным по высоте голосом. Вопросы задаются высоким голосом, ответы произносятся низким.

- Ну, Весна, как дела? (высоко)

- У меня уборка, (низко)

- Для чего тебе метла? (высоко)

- Снег мести с пригорка, (низко)

(О. Высотская)

8. Пропевание мелодий без слов с изменением высоты голоса.
9. Пение песен (например: «Ёлочка», «Весёлые гуси» и т. д.).

Упражнения для развития просодической стороны речи
(из книги Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой «Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стёртой дизартрии)»)

Работа над ритмом проводится в двух направлениях: восприятие и воспроизведение различных ритмических структур.

Упражнения по развитию восприятия ритма:

1. Прослушать изолированные удары (//, ///, //// и т. д.). Определить количество ударов путём показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

2. Прослушать серии простых ударов (// // // //, /// ///. //// //// и т.д.)- Определить количество ударов путём показа карточки с записанными на ней соответствующими сериями ритмических структур.

3. Прослушать серии акцентированных ударов (/••/, / /, //••//, где / - сильный удар, а • – слабый). Определить, сколько и какие удары были предъявлены, путём показа карточки с записанными на ней соответствующими сериями ритмических структур.

Упражнения по развитию воспроизведения ритма:

1. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) предъявленные изолированные удары.

2. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) предъявленные серии простых ударов.

3. Отстучать по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) серии акцентированных ударов.

4. Записать условными знаками предложенные для восприятия удары и их серии (простые и акцентированные).

5. Самостоятельно воспроизвести по предъявленной карточке удары и их серии (простые и акцентированные).

Работа над интонационной выразительностью речи идёт в следующей последовательности.

1. Работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения. Так как оформление повествовательной интонации во многом обусловлено изменением высоты ударного слога, большое внимание уделяется выделению ударного слога и работе над ритмикой слова.

Упражнения для освоения ритмики слова.

1) произнесение односложных слов:

а) простых: да, но, ты, мы, он, ем, сел, там, сук, мак, суп, сыт, сам, дым, нос, лес, дом, сон, лом, сыр;

б) со стечением согласных: сто, сталь, волк, свет, страх, гном, стук, стол, старт, мост, куст, лист, танк;

в) в структуре нераспространённых предложений: Соль стоит. Сом спит. Сын ест. Волк пьёт. Снег скрипит.

2) произнесение пар слов с гласными [у], [ы], [и], находящимися в ударной и безударной позиции:

а) слова с гласными в ударном и предударном слогах: суп – супы, лис – лиса, лист – листы, куст – кусты, зуд – зудит;

б) слова с гласными в ударном и заударном слогах: сам – сами, сок – соки, соль – соли, зуб – зубы;

в) слова различной слоговой структуры и местом расположения гласного по отношению к ударению в слове: умный, устный, улица, удар, урюк, уроки, изучать, музыкант, август, градус, выпуск.

3) произнесение пар слов с гласными [э], [о], [а], находящимися в ударной или безударной позиции.

Гласный звук [э]:

а) в первом предударном слоге: цвет – цветы, смех – смешной, взгляд –

глядеть, стены – стена, взял – взяла, связь – связать;

б) во втором предударном слоге: серый – серебро, белый – белизна;

в) в других предударных слогах: перенести, перевезши,;

г) в заударном слоге: занять – занятый, девятый – девять, смотреть – просмотренный;

д) в различной структуре слов: весёлый, зелёный, секрет, певец, среда, месяц, палец, мастер, повесть, вывесить, зверинец, земляника, путеше-ствен-ник.

Гласные звуки [а], [о]:

а) в первом предударном слоге: сам – сама, стар – старик, стол – столы, мост – мосты, дом – дома;

б) во втором предударном слоге: сама – самолёт, создать – создавать, сказать – рассказать, балет – балерина;

в) в других предударных слогах: сопровождать, прополоскать, забо-ле-вание;

г) в заударных слогах: мороз – заморозки, золотой – золото, слова – слово, сказать – высказать.

4) произнесение словосочетаний и предложений с различными комбинациями по месту ударения:

а) с ударением на первом слоге: Утром холодно. В восемь вечера. Слушали радио. Видел сына. Поздняя осень. В разных странах;

б) с ударением на одном из средних слогов: Домашнее задание. Последняя остановка. Строительство завода;

в) с ударением на конечном слоге: Задать вопрос. Самолёт летит. Ходил в кино. Пришёл в магазин;

г) в различных комбинациях по месту ударения: Новый рассказ. Станция метро. Несколько секунд. Не было дождя. Художественные фильмы.

Упражнения для отработки интонационной конструкции, выражающей завершённость в повествовательном предложении:

1) отработка повествовательной конструкции с интонационным центром в конце предложения: Это мой стол. Я спешу домой. Его зовут Саша. Сегодня на улице сыро. Стоит сухая погода. Мне понравилась сказка;

2) отработка повествовательной конструкции с передвижением интонационного центра в неконечную позицию: Я хожу в детский сад. И мой друг ходит в детский сад. Он уехал на дачу. И его соседи уехали на дачу. В моей комнате стоит стол. И в комнате сестры стоит стол.

2. Работа над интонационной выразительностью вопросительного предложения.

1) отработка интонации вопросительного предложения без вопросительного слова.

а) резкое повышение тона в односложном слове: твой? – твой сок? стол? – там стол? дом – твой дом? сам? – ты сам? суп? – твой суп? нос? – это нос? сад? – там сад?

б) резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на среднем слоге: солдаты? – там солдаты? в столовой? – он в столовой? старушка? – идёт старушка? снежинки? – летят снежинки?

в) резкое повышение тона с ударением на первом слоге: этот? – этот сад? очень? – очень вкусно? весело? — вам весело? ласковый? – ласковый кот?

г) резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на последнем слоге: письмо? – вам письмо? хорошо? – здесь хорошо? далеко? – тебе далеко? коньки? – твои коньки?

д) выделение вопросительной интонацией слова в начале, середине и в конце предложения: Можно взять санки? Все играют? Долго нам спать? Вам все понятно? Тебе хорошо видно? Ты можешь достать сливу? Ты идёшь домой? Сказка тебе понравилась? Вы письмо получили? Тебе нужна сумка? Тебе нужна сумка? Тебе нужна сумка?

2) Отработка интонации вопросительного предложения с вопроситель-

НЫМ СЛОВОМ:

а) выделение интонацией вопроса вопросительного слова в начале предложения: Кто пришёл? Какое сегодня число? Сколько тебе лет? Когда вы обедаете?

б) Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в середине предложения: Тебе сколько лет? Ты когда пойдёшь гулять? Ты что будешь есть?

3) закрепление вопросительной интонации в стихах (сопряжённо с логопедом, по подражанию, самостоятельно).

Куда вы пропали?

Или в канаву упали?

Или шальные собаки

Вас разорвали во мраке?

(К. Чуковский)

Что за шум? Что за вой?

Как ты смеешь тут ходить,

По-турецки говорить?

Крокодилам тут ходить воспрещается.

(К. Чуковский)

Что мне делать?

Как мне быть?

Отвернулись все ребята,

Не хотят со мной дружить.

Что делать после дождичка?

По лужицам скакать.

Что делать после дождичка?

Кораблики пускать.

Что делать после дождичка?

На радуге качаться.

Что делать после дождичка?

Да просто улыбаться.

(В. Данько)

– Чёрная курочка,

Куда ты пошла?

– На речку.

– Зачем ты пошла?

– За водичкой.

– Зачем тебе водичка?

– Цыпляток поить.

– Как цыплята просят пить?

– Пи, пи, пи...

(Потешка)

3. Работа над интонацией восклицательного предложения. Упражнения:

1) отработка интонации восклицательного предложения на материале междометий с использованием картинок и стихов. Читаются стихи, дети проговаривают с восклицательной интонацией только междометия и звукоподражания:

Но, увидев усача,

Ай! Ай! Ай!

Звери дали стрекоча.

Ай! Ай! Ай!

По лесам, по полям разбежались,

Тараканьих усов испугались.

...Но однажды поутру

Прискакала кенгуру,

Увидала усача.

Закричала сгоряча:

Разве это великан?

Ха!-Ха!-Ха!

Это просто таракан!

Ха!-Ха!-Ха!

(К. Чуковский)

На улице две курицы

С петухом дерутся.

Две маленькие девочки

Смотрят и смеются:

Хи-хи-хи! Ха-ха-ха!

Ой! Как жалко петуха!

Бабка охает и стонет:

Ой! Бельё моё утонет.

Ой! Попала я в беду.

Ой! Спасите! Пропаду!

(С. Михалков)

2) отработка интонации восклицательного предложения, выражающей обращение, требование, восклицание (проговаривать сопряжённо с логопедом, повторять за ним, произносить самостоятельно): Саша! Смотри! Соня, дай сумку! Спутник летит! Как хорошо здесь! Какая красивая кукла! Пусть всегда будет солнце! Пусть всегда будет небо!

3) закрепление интонации восклицательного предложения в стихах:

И вскричал Гиппопотам:

– Что за стыд, что за срам!

Эй, быки и носороги,

Выходите из берлоги

И врага на рога

Поднимите-ка!

(К. Чуковский)

Бармалей, Бармалей, Бармалей!

Выходи, Бармалей, поскорей!

Этих гадких детей, Бармалей,

Не жалей, Бармалей, не жалей!

(К. Чуковский)

4. Дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи. Эта работа проводится на материале считалок, диалогов, игр-инсценировок, сказок, разыгрываемых по ролям. Дети должны учиться подражать голосам, интонациям героев. Примерный речевой материал: «Дядя Степа» (С. Михалков), «Волк и лиса», «Разговор лягушек» (переводы английских баллад С. Маршака), «Телефон», «Путаница», «Айболит», «Федорино горе» (К. Чуковский), «Девочка-ревушка» (А. Барто), «Три медведя» (Л. Н. Толстой), русские народные сказки и т. д.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Дидактические игры для развития фонематических процессов

Игры, используемые в коррекционной работе на 1 этапе:

- различение неречевых звуков.

Игра «Тишина»

Ребенок, закрыв глаза, «слушает тишину». Через 1-2 минуты ребенку предлагается открыть глаза и рассказать, что он услышал.

Игра «Угадай, на чём играю»

Цель: развитие устойчивости слухового внимания, умения различать инструмент на слух по его звучанию.

Логопед выкладывает на стол музыкальные игрушки, называет их, извлекает звуки. Затем предлагает ребенку закрыть глаза, внимательно послушать, узнать, какие звуки он услышал.

Игра «Узнай по звуку»

Различные предметы и игрушки, которыми можно производить характерные звуки: (деревянная ложка, металлическая ложка, карандаш, молоток, резиновый мяч, стакан, ножницы, будильник)

Игра «Шумовые баночки».

Цель: упражнять в определении на слух вид крупы.

- дифференциация по способу воспроизведения (хлопки, притопы)

Игра «Где хлопнули?», Игра «Где позвонили»

Цель: развитие направленности слухового внимания, умения определять направление звука.

Ребенок должен с закрытыми глазами повернуться к тому месту, откуда слышен звук. Можно ответить на вопрос: где звенит? – слева, спереди, сверху, справа, снизу. Более сложный вариант – «жмурки».

- дифференциация по темпу (быстро - медленно)

"Кто быстрее?"

- дифференциация по ритму (ритмические рисунки)

Игра «Полянка».

Цель: узнавать ритмический рисунок.

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 догадайтесь, кто пришёл на полянку.

- дифференциация по силе звучания (громко - тихо)

Игра «Тихо-громко»

Звуки производятся то громко, то тихо. Ребенок соотносит характер звучаний с дифференцированными движениями.

2 этап - развитие речевого слуха:

- различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру голоса

Игра «Дует ветер».

Цель: изменение силы голоса, умение в зависимости от ситуации пользоваться громким или тихим голосом.

Дует лёгкий летний ветерок: у-у-у (тихо-тихо). Подул сильный ветер: У-У-У (громко) Можно использовать картинки.

Игра «Громко-тихо».

Цель: развитие умения менять силу голоса: говорить то громко, то тихо.

Парные игрушки: большая и маленькая. Большие произносят слова громко, маленькие - тихо.

Игра «Три медведя».

Цель: развитие умения менять высоту голоса

Игра «Близко – далеко».

Логопед издает различные звуки. Ребенок учится различать, где гудит паровоз (у-у-у) - далеко (тихо) или близко (громко). Какая дудочка играет: большая (у-у-у низким голосом) или маленькая (у-у-у высоким голосом).

- дифференциация слов, близких по звуковому составу:

Игра "Правильно-неправильно".

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.

Игра «Слушай и выбирай».

Перед ребенком картинки с предметами, названия которых близки по звучанию: рак, лак, мак, бак; сок, сук; дом, ком, лом, сом; коза, коса.

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

Игра» «Какое слово отличается?».

Из четырёх слов, произнесённых взрослым, ребёнок должен выбрать и назвать то слово, которое отличается от остальных: ком-ком-кот-ком

- дифференциация слогов

Игра «Одинаковые или разные».

Ребёнку 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.

Игра «Похлопаем».

Логопед объясняет ребенку, что есть короткие и длинные слова. Проговаривает их, интонационно разделяя слоги. Совместно с ребенком произносит слова (па-па, ло-па-та, ба-ле-ри-на), отхлопывая слоги, или ребенок самостоятельно отхлопать количество слогов в слове.

Игра «Что лишнее?».

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

Игра «Инопланетянин»

Цель: дифференциация слогов.

Ребенку говорят, что к нам прилетел инопланетянин, он не умеет говорить на русском языке, но хочет подружиться и поиграть, надо за ним повторять. ПА-ПА-ПО... МА-МО-МУ... СА-ША-СА... ЛА-ЛА-РА... Сначала роль инопланетянина исполняет взрослый, затем ребенок.

-дифференциация фонем.

Узнавание звука на фоне других звуков, на фоне слова.

-выделение гласных из ряда звуков.

-узнавание гласных на фоне слога и односложных слов.

-узнавание гласных на фоне многосложных слов.

-выделение согласных из ряда других звуков.

- узнавание согласных на фоне многосложных слов.

Игра «Что просит мышка»

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

Показать ребёнку игрушку и сказать, что она очень голодна, ей надо дать продукты, в названии которых есть звук [а]. Аналогично с другими звуками.

Игра «Доскажи словечко».

Логопед читает стишок, а ребёнок договаривает последнее слово, которое подходит по смыслу и рифме:

На ветке не птичка -

Зверек-невеличка,

Мех теплый, как грелка.

Зовут его. (белка).

Игра «Звук заблудился».

Ребенок должен отыскать не подходящее по смыслу слово и подобрать нужное: Мама с бочками (дочками) пошла

По дороге вдоль села.

Игра «Поймай звук». «Поймай песенку»

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

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

Игра «Найди звук»

1. Отобрать предметные картинки, в названии которых слышится заданный звук. Предварительно картинки называются взрослым.

2. По сюжетной картинке назвать слова, в которых слышится заданный звук.

Игра с мячом.

Логопед произносит различные слоги, слова. Ребёнок должен на заданный звук пой мать мяч, если звука не услышит, то отбить мяч.

3 этап. Развитие навыка элементарного звукового анализа и синтеза.

Этот этап имеет определённую последовательность:

- Определение количества слогов в словах разной сложности
- Выделение первого и последнего звука в слове
- Выделение слова с предложенным звуком из группы слов или из предложения.

- Различение звуков по их качественным характеристикам (гласный-согласный, глухой – звонкий, твёрдый – мягкий);
- Определение места, количества, последовательности звуков в слове
- Творческие задания (например, придумать слова с заданными звуками)

- Построение моделей

Игра «Отстукивание слогов»

Цель: обучение слоговому анализу слов

Логопед произносит отчетливо громко слово, например колесо. Ребенок должен отстучать столько раз, сколько слогов в данном слове.

Игра «Угадай слово»

Цель: составление слов с определенным количеством слогов

Логопед отстукивает слово, а ребенок должен его угадать. Если же ребенок затрудняется назвать слово, то произносится его первый слог.

Игра «Слоговой поезд».

Цель: упражнять ребенка в делении на слоги.

Паровоз с тремя вагонами. Детям необходимо «расселить» картинки в нужный вагон.

Игра «Пирамида».

Цель: упражнять ребенка в определении количества слогов в словах.

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. Надо разложить картинки в нужный карман в зависимости от количества слов.

Игра «Найди слову схему»

Цель: упражнять детей в делении на слоги.

Предметные картинки, схемы для односложного, двухсложного, трёхсложного слов. Надо подобрать слову схему.

Игра «Цепочка слов».

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

Начинает выкладывать цепочку логопед. Следующую картинку кладет ребенок, у которого название изображенного предмета начинается с того звука, каким кончается слово - название первого предмета.

Игра «Поезд»

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

Ребенку 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.

Игра «Чудесная удочка»

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

На конце нитки у маленькой самодельной удочки прикреплен 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.

Ребенок 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.

Игра «Найди место для своей картинке».

Цель: учить дифференцировать звуки в словах. (ш-ж, б-п, р-л, ш-с, г-к, ж-з, з-с).

2 домика для каждого звука. (картинки со звуком [ш] живут в 1 домике, со звуком [с] в другом)

Игра «Будь внимателен».

Цель: различение звуков [д]-[т] в словах паронимах.

Точка-дочка, толк-долг, катушка-кадушка, вода-вата, тоска-доска.

Игра «Помоги собрать вещи»

Цель: различение звуков [з] – [ж]

Собрались комар и жук в путешествие. Помоги собрать им вещи в дорогу. Комару нужны вещи со звуком [з]. а жуку со звуком [ж].

Зонтик, замок, пижама, лыжи, ножи, рюкзак, азбука, жилет, пирожок, блуза, звезда, жёлудь, значок.

Игра «Чемодан и портфель».

Цель: различение звуков [ш].– [ж]

Спрячь в чемодан предметы, в которых есть звук [ж]. а в портфель со звуком [ш].

Игра «Подарки»

Цель: различение звуков [л] – [л’]; [р] – [р’]

Лана любит предметы со звуком [л], Лена со звуком [л’]. Помоги выбрать подарки.

Тигр - предметы со звуком [р], а тигрёнок со звуком [р’].

Игра «Что собрал мальчик на огороде со звуками [р] – [р’]»

[р] помидор, укроп, морковь, горох, картофель.

[р’] огурец, редиска, репа, редька.

Игра «Найди в каких словах звучит песенка большого комарика, а в каких маленького.

Цель: различение звуков [з].– [з’]

Зонт, забор, корзина, зебра, стрекоза, берёза, замок, изюм.

Игра «Кому, какая картинка»

Цель: различение звуков [г] – [к]

Голубю - картинки со звуком [г];

Коту Леопольду - картинки со звуком [к].

Фонетическое лото «Звонкий – глухой».

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

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.

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 «Поймай звук»

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

Логопед бросает мяч ребенку и говорит, какой по счёту звук тот должен называть, например, "сыр, второй звук". Ребёнок ловит мяч и отвечает: "Ы" - и возвращает мяч.

Игра «Светофор».

Цель: Упражнять детей в нахождении места звука в слове.

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

Игра «Домики».

Цель: Развитие умения дифференцировать сходные звуки, находить место звука в слове.

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 - свою комнату»

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

«Сколько комнат в квартире?»

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

Игра «Телеграфисты»

Цель: воспитание навыков последовательного звукового анализа по

представлению; обучение звуковому синтезу слов.

Игра «Подбери картинку к схеме»

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

Игра «Собери слово».

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

Надо выложить слово машина, выделяя первые звуки из картинок на 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.

Игра «Придумать слова с заданными звуками»

1 Назвать посуду, цветы, животных, игрушки, которые начинаются с заданного звука.

2 По сюжетной картинке подобрать слова, которые начинаются с заданного звука.

Игра «Измени первый звук»

Логопед называет слово. Ребенок определяет первый звук в нём. Далее им предлагается изменить первый звук в слове на другой. Ком-дом.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Конспект логопедического занятия по постановке звука [ш]

Данил, возраст 6 лет, ФФНР и лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии

Форма проведения занятия: индивидуальное занятие

Тема: Постановка звука [Ш]

ЦЕЛЬ: постановка звука [ш].

Коррекционно-образовательные:

- Сформировать умение правильного произнесения звука [ш].
- Дать характеристику и правильную артикуляцию звука [ш].
- Научить произносить звук [ш] изолированно, в слогах, словах,

предложениях.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ:

- Развивать моторику артикуляционного аппарата, фонематический слух.
- Развивать умение понимать обращенную речь.
- Развивать психические процессы: внимание, память, мышление.
- Развивать общую моторику.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ:

- Повышать самооценку ребенка, способствовать улучшению его эмоционального благополучия.

Оборудование: зеркало, предметные картинки: лягушонок, уж, Доктор Айболит.

Ход занятия

	Этап занятия	Описание
Подготовительная часть работы		
1	Организационный момент	Приветствие
2	Объявление темы	Сегодня мы с тобой будем учиться правильно произносить

		звук [ш]
3	Развитие общей моторики	<p>Упражнение «Часы» Пояснение как выполнять упражнение Тик-так, тик-так – Наклоны туловища вправо-влево по тексту. Все часы идут вот так: (так же можно делать руками, сначала правой) Тик-так. (рукой машем, затем левой – по тексту) Налево – раз, Направо – раз, Мы тоже можем так, Тик-так, тик-так.</p>
4	Развитие мелкой моторики	<p>Посмотри у нас сегодня в гостях веселый лягушонок, а это болото, в котором он живет. Давай поможем лягушонку перепрыгнуть с листика на листик. Ребенок выполняет упражнение всеми пятью пальчиками, проворачивая кисть влево, вправо. Логопед: Прыг, скок, прыг, скок, Я с листочка на листок, Я – веселая лягушка, Ваша милая подружка. Массаж лица: Чтобы не зевать от скуки взяли и потёрли руки, А затем ладошкой в лоб – хлоп, хлоп..., Чтобы щёчки не дремали, Мы пощиплем их немножко. Носик мы погладим, пусть он дышит хорошо....</p>
5	Развитие мимической моторики	<p>«Белка» (Дети выражают мимикой смену настроений, описываемых в стихотворении) Белка с ветки в свой домишко Перетаскивала шишку. Белка шишку уронила, Прямо в Мишку угодила. Застонал, заохал Мишка: – На носу вскочила шишка!</p>
6	Работа над дыханием	<p>«Загнать мяч в ворота» (выработка длительной, направленной воздушной струи). Вытяни губы вперед трубочкой и длительно дуй на ватный шарик, стараясь, чтобы он пролетел между двумя кубиками. Упражнение на выработку силы голоса «Как я могу». Ребёнок перед зеркалом, по сигналу логопеда начинает произносить сначала тихо, затем громко звуки «а», «о», «у», «и», «э». Тянет эти звуки как можно дольше.</p>
7	Развитие артикуляционной моторики	<p>Артикуляционную гимнастика «Блинчик»: Улыбнись, открой рот. Положи широкий язык на нижнюю губу. Удерживай в спокойном состоянии на счет до пяти. В этом упражнении важно следить, чтобы нижняя губа не напрягалась и не натягивалась на нижние зубы. «Чашечка»: Вкусных блинчиков поели – Выпить чаю захотели.</p>

		<p>Язычок мы к носу тянем – Чашку с чаем представляем.</p> <p>«Маляр»: води кончиком языка, как кисточкой, по небу вперед-назад</p> <p>«Лошадка»: улыбнись, приоткрой рот, цокай медленно кончиком языка, следи, чтобы нижняя челюсть и губы не двигались, а работал только язык.</p> <p>«Грибок»: Присоси к небу широкий язык. Раскрой рот как можно шире, так, чтобы ножка грибка (уздечка языка), натянулась.</p> <p>«Гармошка»: Присоси к небу широкий язык. Раскрой рот как можно шире, так, чтобы ножка грибка (уздечка языка), натянулась. Поднимай и опускай нижнюю челюсть.</p> <p>«Вкусное варенье»: Слегка приоткрой рот. Широким кончиком языка слижи варенье с верхней губы, делая движения языком сверху вниз</p> <p>«Дудочка»: Высуни широкий язык. Боковые края языка максимально загни вверх. Дуй в получившуюся дудочку.</p>
Основная часть занятия		
8	Постановка звука	<p>Постановка звука механическим способом.</p> <p>- Положить на нижние зубы ребенка карандаш, на него ребенок положит язык. Попросите изобразить, как чихал больной уж – постучать кончиком языка по верхним альвеолам, произносить звук [Ч]. При этом он должен сильно и непрерывно дуть на кончик языка. Затем «уж перестает чихать» и по дольше тянет звук [Ч], который преобразовывается в звук [Ш].</p> <p>Доктор вылечил Шурика. Он пополз и зашипел Ш–Ш—Ш–Ш–Ш—Ш.</p> <p>Ребенок схематически изображает, как ползет уж.</p> <p>Упражнение «Чудесная поляна»</p> <p>На столе лежат предметные картинки, ребенок должен назвать только те, в названии которого есть звук [Ш]. Называя предмет, ребенок длительно произносит звук [Ш].</p> <p>Ребенок: Шар, зонт, мышка, жук, кошка, сумка, машина.</p>
9	Автоматизация звука в чистом виде	ш-ш-ш-ш
10	Анализ артикуляции звука	<p>В каком положении находятся губы?</p> <p>Ребенок: Губы выдвинуты вперед и округлены.</p> <p>Где находится кончик языка?</p> <p>Ребенок Кончик языка поднят к небу, но не касается его.</p> <p>Где находятся края языка?</p> <p>Ребенок: Боковые края языка прижаты к верхним коренным зубам.</p> <p>Какая струя воздуха выходит изо рта?</p> <p>Ребенок: Теплая</p>

11	Характеристика звука	Как мы произносим звук [ш] — с голосом или без голоса? Он звучит твердо или мягко? Гласный или согласный звук [ш]? Загибай пальчики и повторяй, какой звук [ш]. (Согласный, твердый, глухой.) Обозначение звука [ш] цветовым символом.
12	Развитие фонематического слуха	Погрози мне пальчиком если я неправильно произнесу звук [ш]
13	Итог занятия	Какой звук мы сегодня научились с тобой произносить?
14	Оценка	Молодец
15	Домашнее задание	Придумай как можно больше слов, в названии которых присутствует звук [ш], нарисуй на придуманное слово, картинку.

Конспект логопедического занятия по автоматизации звука [ш]

Данил, возраст 6 лет, ФФНР и лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии

Форма проведения занятия: индивидуальное занятие

Тема занятия: Автоматизация звука [ш] на основе сюжета «День рождения куклы Маши»

Цели:

1. Коррекционно-образовательные:

1) закрепление знаний об артикуляционных особенностях звука [ш];

2) закрепление понятия «согласный звук».

2. Коррекционно-развивающие:

1) упражнение в правильном произношении звука изолированно, в слогах, в словах и в предложениях;

2) развитие артикуляционной моторики путем выполнения артикуляционной гимнастики;

3) развитие фонематического восприятия;

4) формирование навыков звукового анализа.

3. Коррекционно-воспитательные:

- 1) воспитание желания говорить красиво, правильно.
- 2) активация словаря: звук согласный, глухой, твердый, символ.
- 3) воспитание внимания к собственной речи;
- 4) способствовать положительной мотивации к учебной деятельности.

Оборудование: индивидуальное зеркало; ноутбук, презентация (где игрушки всплывают), игрушки (медвежонок, зайчонок, лягушонок), артикуляционная гимнастика на карточках; цветные карточки для обозначения гласных и согласных (квадратики синего, зеленого, красного цвета); мягкие игрушки медвежонок, зайчонок, лягушонок

Ход занятия.

	Этап занятия	Описание
Подготовительная часть работы		
1	Организационный момент	Приветствие (с помощью куклы Маши)
2	Объявление темы	Это — Маша (Звук [ш] произносится акцентированно). Вспомни имена, в которых есть звук [ш] (Саша, Наташа, Катюша, Ксюша). Скажи ласково имя Маша. (Машенька.) Сегодня Машенька приглашает тебя на свой день рождения. Мы побываем у нее в гостях и познакомим ее со звуком [ш].
3	Развитие мелкой моторики	Посмотри у нас сегодня в гостях веселый лягушонок, а это болото, в котором он живет. Давай поможем лягушонку перепрыгнуть с листика на листик. Ребенок выполняет упражнение всеми пятью пальчиками, проворачивая кисть влево, вправо. Логопед: Прыг, скок, прыг, скок, Я с листочка на листок, Я – веселая лягушка, Ваша милая подружка. Массаж лица: Чтобы не зевать от скуки взяли и потёрли руки, А затем ладошкой в лоб – хлоп, хлоп... Чтобы щёчки не дремали, Мы пощиплем их немножко. Носик мы погладим, пусть он дышит хорошо....
4	Развитие мимической моторики	Показываются игрушки: - Это Мишка-шалунишка, Зайчишка-трусишка, Лягушка - квакушка — попрыгушка. Изобрази мимикой и жестами

		движения персонажей.
5	Работа над дыханием	«Загнать мяч в ворота» (выработка длительной, направленной воздушной струи). Вытяни губы вперед трубочкой и длительно дуй на ватный шарик, стараясь, чтобы он пролетел между двумя кубиками. Упражнение на выработку силы голоса «Как я могу». Ребёнок перед зеркалом, по сигналу логопеда начинает произносить сначала тихо, затем громко звуки «а», «о», «у», «и», «э». Тянет эти звуки как можно дольше.
6	Развитие артикуляционной моторики	Артикуляционную гимнастика «Блинчик»: Улыбнись, открой рот. Положи широкий язык на нижнюю губу. Удерживай в спокойном состоянии на счет до пяти. В этом упражнении важно следить, чтобы нижняя губа не напрягалась и не натягивалась на нижние зубы. «Чашечка»: Вкусных блинчиков поели – Выпить чаю захотели. Язычок мы к носу тянем – Чашку с чаем представляем. «Маляр»: води кончиком языка, как кисточкой, по небу вперед-назад «Лошадка»: улыбнись, приоткрой рот, цокай медленно кончиком языка, следи, чтобы нижняя челюсть и губы не двигались, а работал только язык. «Грибок»: Присоси к небу широкий язык. Раскрой рот как можно шире, так, чтобы ножка грибка (уздечка языка), натянулась. «Гармошка»: Присоси к небу широкий язык. Раскрой рот как можно шире, так, чтобы ножка грибка (уздечка языка), натянулась. Поднимай и опускай нижнюю челюсть. «Вкусное варенье»: Слегка приоткрой рот. Широким кончиком языка слижи варенье с верхней губы, делая движения языком сверху вниз «Дудочка»: Высуни широкий язык. Боковые края языка максимально загни вверх. Дуй в получившуюся дудочку.
Основная часть занятия		
7	Индивидуальное произношение звука	Ребёнок многократно произносит звук [ш] (если есть отклонения, то исправляем)
8	Анализ артикуляции звука	Машенька еще не умеет произносить звук [ш], давай ее научим. Что делают наши губы, когда произносим этот звук? (Вытягиваются трубочкой.) Где находится язычок? Какой он — узкий или широкий? (Язык широкий, «чашечкой».)
9	Характеристика звука	Как мы произносим звук [ш] — с голосом или без голоса? Он звучит твердо или мягко? Гласный или согласный звук [ш]?

		<p>Загибай пальчики и повторяй, какой звук [ш]. (Согласный, твердый, глухой.)</p> <p>Обозначение звука [ш] цветовым символом.</p>
10	<p>Развитие фонематического восприятия.</p>	<p>- Машенька предлагает нам поиграть в игры «Звук потерялся», «Звук заблудился». Какой звук потерялся в словах мы...ка, ко...ка, лягу...ка, мо...ка?</p> <p>ребёнок называет пропущенный звук и все слово.</p> <p>- Какой звук заблудился и встал не на свое место, какой звук потерялся в следующих словах: ткаф, мытка, ката, мата? (Звук [т] заблудился и встал на место звука [ш], который исчез. «Правильные» слова — шкаф, мышка, каша, Маша.)</p> <p>- Покажем Маше, как мы обозначаем звуки кружочками. А чем мы обозначаем слова?</p> <p>Ребёнок выкладывает схемы слов Маша, каша.</p> <p>- Чем отличаются эти слова? Чем они похожи?</p>
11	<p>Автоматизация звука [ш] в слогах</p>	<p>- Услышали мышки про Машин день рождения и зашептались: «Ша-шо-ши (вопросительно — пригласит ли их Маша на день рождения). Шу-шо-шу (с просьбой). Шта-што-шту (утвердительно). Шва-шво-швы (радостно)».</p>
12	<p>Автоматизация звука [ш] в словах. Формирование фонематического восприятия. Падежное управление</p>	<p>- Кого пригласила Маша на день рождения?</p> <p>Выставляются игрушки (Петушок, Невалюшка, мышка с мышатами, Мишка, кошка). Определение позиции звука [ш].</p> <p>- Что подарили гости Машеньке? Сначала назови подарки, в названии которых звук [ш] слышится в начале слова. (шапочку, шоколадку, шубку, шкаф). А теперь — со звуком [ш] в середине слова. (Машинку, лягушку, чашку, вишня). И еще назови подарки, в названии которых звук [ш] слышится в конце слова. (Ковш, камыш, душ)</p>
13	<p>Развитие общей моторики</p>	<p>Дети выполняют движения в соответствии с текстом:</p> <p>Мы по лесу шли, шли, шли, Только шишку нашли. Дети дальше побежали и лягушку повстречали. Лягушка-попрыгушка — глазки на макушке. Прячьтесь от лягушки комары да мушки!</p>
14	<p>Автоматизация звука [ш] в предложениях. Дополнение предложений</p>	<p>- Мишутка предлагает поиграть в игру «Подскажи слово». Он называет два слова, а вы добавьте еще одно слово, чтобы получилось предложение. Миша — кашу. (Миша любит кашу.) Маша — шубу. (Маша носит шубу.) Лягушка — мошку. (Лягушка съела мошку.) Кошка — мышку. (Кошка поймала мышку.)</p>

15	Звук [ш] в связной речи	- Начали гости разные истории рассказывать. Послушайте, что рассказала Невалюшка о своей подружке Наташе. Подарить Наташа мишка. Наташа гулять с мишка. Она надевать на мишка штанишки. Наташа любить мишка. Дети восстанавливают, исправляют и пересказывают текст.
16	Итог занятия	День рождение куклы Маши подошло к концу. Скажи кто проходил к Маше в гости? Что ей подарили друзья? С каким звуком мы познакомили Машу? Данил, тебе понравилось на дне рождения Маши?
17	Оценка	Данил, как ты сегодня занимался?