

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

**Логопедические технологии формирования моторного праксиса в
структуре преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у
дошкольников с дизартрией**

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:
Вятчинова Анна Александровна
обучающийся ЛОГ 1501z группы

подпись

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

подпись

Екатеринбург 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТОРНОГО ПРАКСИСА В СТРУКТУРЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ.....	8
1.1. Становление моторного праксиса в онтогенезе.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.....	15
1.3. Обзор логопедических технологий по формированию моторного праксиса в структуре преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с дизартрией.....	19
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	25
2.1. Основные принципы, цель, задачи констатирующего эксперимента...	25
2.2. Содержание методики логопедического обследования в рамках констатирующего эксперимента.....	26
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	29
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОТОРНОГО ПРАКСИСА В СТРУКТУРЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	37
3.1. Основные принципы направления, этапы логопедической работы по формированию моторного праксиса в структуре преодоления фонетико- фонематического недоразвития речи у дошкольников с дизартрией.....	37
3.2. Содержание этапов логопедической работы по формирования моторного праксиса у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.....	39

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	101

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования связана с тем, что перед современной системой дошкольного образования наиболее остро стоит задача по речевому развитию детей, которое рассматривается как основа социализации и психологического развития дошкольников, обеспечивающим им успешность обучения на последующих возрастных этапах.

Среди отклонений в речевом развитии детей, распространенной является легкая степень псевдобульбарной дизартрии, при которой речевые дефекты фонетико-фонематического восприятия хотя и не являются тяжелыми, однако и они требуют коррекционной работы.

В научной литературе разработана проблема коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с легкой степенью дизартрии. В литературе рассматриваются закономерности и особенности развития речи детей в норме и при легкой степени дизартрии. В этих исследованиях легкая степень псевдобульбарной дизартрии рассматривается как нарушение фонематического слуха и фонематического восприятия, ведущим симптомом которого являются фонетические нарушения, сопровождающиеся недоразвитием фонематических процессов, т.е. недоразвитие фонетико-фонематической системы речи и нарушение моторного праксиса.

В результате органического поражения центральной нервной системы у детей с дизартрией нарушены двигательные механизмы, страдают мелкая и общая моторика, что углубляет нарушения речи при данной патологии. Несмотря на то что у детей с легкой формой дизартрии выраженных параличей и парезов не наблюдается, моторики их различаются недостаточной координированностью, общей неловкостью, они имеют отставания от ровесников в точности и ловкости движений, задержано развитие готовности к письму руки, вследствие этого продолжительное время интерес к рисованию и вторым видам ручной деятельности не проявляется. В связи с этим вопросы преодоления недоразвития моторного

праксиса в плане подготовки и обучения ребенка в школе обнаруживается одними из важнейших в коррекционной педагогике [45].

Среди детей с дизартрией наиболее часто встречаются с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Поэтому в ВКР принимали участие дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Среди этих детей наиболее часто встречается структура дефекта ФФНР. Первичным нарушением этих детей является нарушение звукопроизношения в результате нарушения иннервации артикуляционного аппарата.

В связи с этим одной из актуальных проблем коррекционной педагогики является совершенствование методов и приемов, направленных на формирование моторного праксиса в структуре преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с дизартрией.

Цель исследования: на основе анализа литературы и результатов обследования моторики, звукопроизношения, фонетических процессов у дошкольников с ФФНР дизартрией обосновать содержание логопедической работы по формированию моторного праксиса в структуре преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у этих детей.

Объект исследования: состояние моторного праксиса, звукопроизношения, просодики, фонематического слуха и фонематического восприятия у дошкольников с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Предмет исследования: процесс формирования моторного праксиса в структуре преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией.

В соответствии с целью, объектом, предметом были определены следующие задачи исследования:

1. На основе анализа литературы рассмотреть становление моторного праксиса в онтогенезе, изучить особенности речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью псевдобульбарной дизартрией.

2. Описать некоторые логопедические технологий по формированию моторного праксиса в структуре преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с дизартрией.

3. Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение состояния моторного праксиса, звукопроизношения, просодики, фонематического слуха и фонематического восприятия, у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии.

4. Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение состояния моторного праксиса, звукопроизношения, просодики фонематического слуха и фонематического восприятия у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, проанализировать полученные результаты.

5. Подобрать содержание логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии (в том числе логопедические технологии формирования моторного праксиса).

6. Проверить эффективность проведенной логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии (в том числе логопедические технологии формирования моторного праксиса).

Экспериментальная база исследования: МБДОУ № 64, города Первоуральска. В эксперименте приняли участие 10 детей подготовительной к школе группы с логопедическим заключением «ФФНР, легкая степень псевдобульбарной дизартрии», 6 – 7 лет.

Теоретико-методологической основой исследования стали:

- учение о многоуровневой иерархически организованной структуре речевой деятельности, о процессах восприятия и порождения речевого высказывания, где внешняя реализация речевой деятельности характеризуется своим специфическим

механизмом (Ахутина Т.В., Выготский Л.С.);

- концептуальные положения о фонетических и фонологических единицах звуковой системы языка; теория уровневой организации движений; современные представления о структуре дефекта, в частности, речевого (Аванесов Р.И., Артемов В.А.);
- теория поэтапного формирования умственных действий (Гальперин П.Я.).

Теоретическая значимость исследования. Дополнены и конкретизированы представления об особенностях фонетико-фонематического восприятия дошкольников с легкой степенью дизартрии. Рассмотрено взаимовлияние неречевых функций на речевые у детей с дизартрией. Практическая значимость работы заключается в возможности использования результатов исследования в рабочих программах воспитателей и логопедов.

Данная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений. Первая глава – теоретическая, в ней рассматриваются аспекты формирования общей, мелкой, артикуляционной моторики у детей в норме, развития фонетико-фонематических процессов в онтогенезе речевой деятельности ребенка, взаимосвязи речедвигательного и речеслухового анализаторов в процессе формирования фонетико-фонематической стороны речи, клинико-психолого-педагогической характеристики дошкольников с легкой степенью дизартрии.

Вторая глава – экспериментальная, в ней приводятся результаты исследования особенностей развития фонетико-фонематических процессов и моторного праксиса у детей с дизартрией.

В третьей главе раскрывается содержание логопедической работы по развитию моторного праксиса у дошкольников с легкой степенью дизартрии в рамках организации логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТОРНОГО ПРАКСИСА В СТРУКТУРЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Становление моторного праксиса в онтогенезе

При разной степени системного недоразвития речи моторная сфера бывает повреждена по-разному. В нетрудных случаях – это в чаще недостаточная координация пальцев кисти руки, несформированность динамического и кинестетического праксиса. В более сложных эпизодах поражения центральной нервной системы двигательные расстройства характеризуются трансформациями мышечного тонуса, лёгкими моно- и гемипарезами, нарушениями координации движений и равновесия, недостаточностью дифференцированной моторики пальцев рук, несформированностью орального и общего праксиса. Зачастую у данных детей обнаруживаются нарушения артикуляционной моторики в виде тремора, парезов и насильственных движений в отдельных мышцах языка.

Общая моторика – двигательная активность организма или отдельных органов. Под моторикой понимают последовательность движений, которые в своей совокупности нужны для выполнения какой-либо определённой задачи.

Мелкая моторика – совокупность скоординированных действий человека, обращенных на исполнение точных мелких движений пальцами ног и рук и кистями. Достигается скоординированным функционированием мышечной, нервной и костной систем, а также, обыкновенно, зрительной системой.

Артикуляционная моторика – «совокупность скоординированных движений органов речевого аппарата и выполняющая одно из условий правильного фонетико-фонематического восприятия» [1].

Мимическая моторика – это движение мимических мышц лица.

Моторный праксис – способность к выполнению целенаправленных двигательных актов.

Рассмотрим развитие общей моторики в онтогенезе. Уже в первые месяцы своей жизни малыш осваивает двигательные навыки. Развитие общей моторики не только способствует формированию вестибулярного аппарата, укреплению мышц и суставов, развитию гибкости, но и помогает адаптироваться в социальной среде, расширить кругозор, положительно влияет на формирование речевых навыков и развитие интеллекта. Общая моторика также способствует лучшему освоению навыков мелкой моторики.

Теперь проанализируем развитие мелкой моторики в онтогенезе. Развивается мелкая моторика естественным образом, изначально в младенческом возрасте на основе развития общей моторики. Первоначально дети учатся предмет хватать, затем появляется навык переключивания из руки в руку, именуемый как «пинцетный захват» и т. д., к двум годам ребенок уже может рисовать, правильно держать ложку и кисточку. Моторные навыки в дошкольном и раннем школьном возрасте делаются все более многообразными и сложными.

С самого рождения начинается и развитие артикуляционного аппарата, но определяется на рефлекторном уровне. К подобным движениям речевого аппарата относятся: напряжение круговой мышцы рта и вытягивание губ вперед, прижатие к твердому небу передней части языка, происходят данные движения при сосании [22].

Условно порядок развития артикуляционной базы в онтогенезе возможно показать таким образом:

- к первому году – возникают смычки органов артикуляции;
- к полутора годам – зарождаются возможности чередования позиции (смычка – щель);
- после трех лет – обнаруживается возможность подъема кончика языка вверх и напряжения спинки языка;

– к пяти годам – возникает возможность вибрации кончика языка.

Таким образом, артикуляционная база в онтогенезе понемногу определяется к пяти годам [21].

Чем больше у детей двигательной активности, тем оптимальнее формируется речь. Взаимосвязь речевой и общей моторики освоена и засвидетельствована изысканиями многих ученых.

Формирование сложных движений проистекает с участием речи. И наоборот, динамичное, точное выполнение упражнений для туловища, ног, головы, рук осуществляет подготовку совершенствования движений артикуляторных органов – языка, губ, нижней челюсти [3].

Особенно тесно связано со становлением речи развитие тонких движений пальцев рук. Такими исследователями, как М.М. Кольцова, Л.Н. Ефименкова и др. доказано, что развитие мелкой моторики пальцев рук положительно сказывается на становлении детской речи. Они установили прямую зависимость развития речи и тонких движений пальцев рук. Таким образом, развитие тонких движений пальцев рук положительно влияет на функционирование речевых зон коры головного мозга. Огромное значение для развития устной речи ребенка имеет зрелость, готовность его сенсомоторики [9].

В дошкольном возрасте развитие мелкой моторики связано с функциональным и анатомическим созреванием нервных волокон, наладкой работы координационных уровней. Продуктивное исследование моторики вероятно только при всецелом понимании двигательной и психической деятельности, признание ее интегративного характера. Развитие возможно анализировать в аспекте сенсорного, моторного и когнитивно-мыслительного компонентов. Одним из показателей и условием хорошего психического и моторного детского развития обнаруживается разностороннее и своевременное развитие его движений. Движения усовершенствуют функции центральной нервной системы. Все физиологические процессы при движениях насыщеннее проходят.

Появляющиеся при исполнении разнообразных движений, нервные импульсы, оказываются стимулирующими развитие мозга, в том числе и моторные зоны коры больших полушарий. Чем полноценнее и раньше движения развиваются, тем скорее, базируясь на деятельности «низших центров» (в т.ч. и моторных), появляется развитие функциональных систем высших психических функций. Если в раннем возрасте движения формируются недостаточно, с задержкой, то и высшие психические функции станут с опозданием развиваться.

Формирование движений на более поздних этапах онтогенеза не останавливается, но происходит опосредованно, при влиянии второй сигнальной системы («высших центров»): в мозге совершенствуются и развиваются уровни управления произвольными движениями. Ведущей с рождения является двигательная функция. Нервные волокна анатомически незрелые изменяют свою структуру, созревают и развиваются при помощи нервных импульсов, которые во время движения проходят по ним. Таким образом, анатомическую зрелость нервной системы обеспечивают детям у движения, что в свою очередь обнаруживается для полноценного развития необходимым условием.

Итак, суть развития моторики в онтогенезе содержится не только в биологически определенном дозревании морфологических структур, но и в накоплении на их основании и с их помощью индивидуального двигательного опыта человека. Индивид на протяжении всей жизни продолжает формировать данный психомоторный опыт, приобретать новые умения, навыки и координационные комбинации.

Важнейшие закономерности и особенности двигательного развития детей дошкольного возраста позволяет осмыслить теория отечественного физиолога Н.А. Бернштейна. Автор теории представляет, что в основании каждого двигательного акта лежат сложные, иерархически организованные системы сенсорных коррекций, которые вырабатываются у человека по мере

постижения разнообразных двигательных действий и обеспечивают для развития физических качеств человека фундамент.

Ребенок 3-7 лет отличается двигательным богатством и подвижностью, которые обнаруживаются в изобразительной, выразительной и обиходной моторике.

Ребенок в этом возрасте, в силу недоразвитости корковых механизмов испытывает сложности при исполнении точных движений. Связи с исходным анатомическим созреванием двигательных механизмов, к семи годам, у детей улучшается координация движений, и более стремительно формируются и фиксируются динамические стереотипы движений. В 3-4 года дети не только уже давно безупречно ходят, но и прыгают, бегают. Данное означает, что механизмы координирования многообразных видов локомоций и поддержания равновесия сформированы к настоящему времени прочно и давно.

Ребенок от 3 до 7 лет обычно подвижен, поворотлив, грациозен. Вся его двигательная деятельность непринужденна, свободна, начинается и оканчивается по мере его психофизиологических потребностей. С иной стороны, локомоторная подвижность и грациозность у детей соединяется в тоже время с весьма низким уровнем обще телесной (не говоря уже о ручной) ловкости. Подобная «грациозная неуклюжесть» настолько свойственная для них, истолковывается тем, что ловкость, играющая своего рода роль двигательной находчивости, маневренности, способности к быстрому комбинированию адекватных двигательных формул, нуждается в высоком функциональном вырабатывании кортикальных уровней, и насыщением их психомоторным опытом. Движения становятся сильными и точными. Имеет продолжение интенсивный процесс развития двигательных функций ребенка и в дошкольном возрасте. Наиболее значительный прирост по многим показателям моторного развития (пространственной ориентации движений, мышечной выносливости, зрительно - двигательной координации) наблюдается, собственно, уже в возрасте 6 - 7 лет.

Накапливание опыта движений и развитие двигательного контроля совершается в дошкольном возрасте. Развитие движений детей в дошкольном возрасте проходит в близком контакте с его психическим развитием. В данный период отмечается психомоторный прогресс. Принимаются вступать в строй высшие корковые уровни организации движений, что снабжает прогрессивное формирование точных силовых движений, а также организует нужные условия для усвоения все большего числа предметных ручных манипуляций и двигательных навыков. Все это обладает неоспоримым значением и для общего психического развития детей. Поскольку двигательные акты, движения, обнаруживаясь внешним проявлением любой психической деятельности, обнаруживают взаимно-обратное влияние на развитие мозговых структур. В большей степени это причисляется к движениям пальцев рук. Обнаружено, что степень сформированности тонких движений пальцев рук близко связана с уровнем речевого развития детей; если выработка движений пальцев отвечает возрастным критериям, то и речевое развитие проявляется нормальным; при задержке развития тонких движений пальцев отставанием отличается и речевое развитие.

Существенную роль в овладении письмом играет развитие моторики. Последнее обнаруживается сложным психомоторным навыком, благополучное формирование которого основывается на согласованном взаимодействии всех степеней организации движений, обычно, уже достигнувших нужного развития в начале старшего дошкольного возраста.

При формировании движений и двигательных навыков в дошкольном возрасте весьма значима роль подражания, роль словесного объяснения. Б.Б. Косов замечал, что важнейшим фактором психомоторного развития обнаруживается произвольность движений. А.Р. Лурия выдвигал предположение о том, что формирование произвольных движений у детей возникает при появлении у него способностей к выполнению речевой инструкции взрослого. Словесная инструкция взрослого, начиная с 3 - 4 лет,

может остановить начавшееся действие или переключить ребенка с одного действия на другое. В рамках сенсорного компонента психомоторики отмечаются некоторые изменения.

Период дошкольного детства является периодом интенсивного сенсорного развития ребенка. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста содержит две взаимосвязанные стороны – изучение представлений о многообразных отношениях и свойствах предметов и явлений, и овладение новыми действиями восприятия, способствующими наиболее расчленено и полно воспринимать окружающий мир. У ребенка уже в раннем детстве накоплен некоторый запас представлений о различных свойствах предметов. Некоторые представления принимаются играть роль образцов, с которыми дети сравнивают свойства новых предметов в процессе их восприятия. Переход от использования таких предметных образцов, к употреблению общепринятых сенсорных эталонов совершается в дошкольном возрасте. Постигание сенсорных эталонов происходит в следствии действия восприятия, направленного на исследование отношений и свойств, которые должны снискать значение образцов.

К 6 годам понемногу принимается развиваться апперцепция – воздействие на восприятие собственного опыта, в связи с чем, восприятие делается целенаправленным, осмысленным, анализирующим. В нем выделяется произвольное действие – рассматривание, наблюдение, поиск. Зарождение устойчивых образных представлений повергает в дифференцирование эмоциональных и перцептивных процессов. Эмоции детей делаются объединенными существенным образом с его представлениями, в результате чего восприятие лишается своего первоначально аффективного характера. В дошкольном возрасте увеличивается быстрота и точность исполнения перцептивного действия при решении перцептивных задач, совершается уменьшение и свертывание амплитуды и количества движений рецепторных аппаратов. Это становится возможным за счет интериоризации отдельных операций, образования

внешних ориентировочных действий, за счет переноса средств реализации в план представлений, формирования внутренних эталонов.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией

В настоящее время понятие «дизартрия» в логопедии трактуется как «нарушение фонетико-фонематического восприятия и просодической стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата» [10, с. 24]. Е. Н. Винарская отмечает, что при дизартрии «речь ребенка невнятна, смазана, малоразборчива, это обусловлено стволово-подкорковыми очаговыми поражениями мозга» [11, с. 11].

Дети с диагнозом «легкая степень псевдобульбарной дизартрии» по внешним признакам практически не отличаются от своих сверстников, развивающихся в норме. Однако в развитии психических процессов и поведении этих детей имеются характерные особенности.

Ребенок с легкой степенью дизартрии имеет более позднее по времени, по сравнению с детьми, развивающимися в норме, развитие всех двигательных функций (он позже начинает держать голову, садиться, ползать, ходить и т.д.). «Движения ребенка не отличаются пластичностью, грациозностью, они недостаточно точны и скоординированы. Мелкая моторика отличается легким недоразвитием пальцев рук и кистей».

В работе артикуляционного аппарата нарушены движения языка (особенно кончика языка вверх), иногда наблюдается узкий язык, оттягивание его внутрь, ненужные движения языком.

Анализ исследований фонетико-фонематического восприятия у детей с легкой степенью дизартрии проводился разными учеными.

Т. Б. Филичева отмечает, что способность различать звуки по их акустическим признакам – это одно из необходимых условий овладения

правильным фонематическим восприятием. Она говорит, что для детей с легкой степенью дизартрии такое различие оказывается сложным.

Недоразвитие фонематического восприятия у данной категории детей проявляется в процессе дифференциации акустически близких звуков в квазиомонимах (т.е. таких словах, которые различаются только одной фонемой в одной и той же позиции – например, мыла – Мила, мишка – мышка, жук – сук, мак – рак и т.д.). В этих случаях искаженный в произношении ребенка звукозаменитель оказывается акустически близким к слуховому образу нормативного звука. В результате этого у детей возникают большие трудности по различению на слух правильного и искаженного звука.

Важной особенностью детей с легкой степенью дизартрии является то, что они «не распознают недостатки собственного фонетико-фонематического восприятия, легче они их распознают в чужой речи, аналогичной их собственной».

Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной установлено, что нечеткие артикуляционные образы у детей с легкой степенью дизартрии приводят к тому, что дети не могут уловить грань между слуховыми дифференциальными признаками звуков. Это создает серьезные помехи для их различения и правильного произношения. «Речедвигательный анализатор в данном случае тормозит процесс восприятия устной речи и создает вторичные отклонения в слуховой дифференциации звуков».

В свою очередь, недоразвитие фонетического слуха и отсутствие четкого фонетического восприятия и контроля способствуют стойкому сохранению звукопроизносительных дефектов в речи этих детей».

По результатам исследований Л. В. Лопатиной, у данной категории детей наблюдается «нарушение 3-4 фонетических групп звуков. Чаще всего это проявляется в искажении звуков при их межзубном и боковом произношении, имеют место межзубный сигматизм, боковой ротацизм, отсутствие звуков [л], [р] и замена звука [ч] на звук [т']». Наиболее

сохранными являются заднеязычные и звук [j]» [28, с. 22]. Наибольшие трудности эти дети испытывают при произнесении свистящих и шипящих звуков. За ними следуют нарушения произношения сонорных звуков [р] и [л]. Из-за недоразвития фонематического восприятия и фонематического слуха «акустическая близость звуков оказывает отрицательное влияние на усвоение правильного произношения».

О. Ю. Федосова установила, что у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией «нарушения фонетико-фонематического восприятия зависят от фонетических условий и имеют непостоянный характер: в одних случаях звук произносится верно, в других заменяется или искажается. Характер произношения зависит от места звука в слове, от длины слова, его слоговой структуры, от контекста.

По наблюдениям О. Ю. Федосовой, «меньше всего нарушений имеется в звуках в сильной (ударной) позиции, в начале слова, в коротких словах и в словах простой слоговой структуры [44, с. 9].

Все эти нарушения в звукопроизношении делятся на 2 группы: 1) антропофонические (искажение, пропуски); 2) фонологические (замена, смещение).

В ранних исследованиях Г. В. Гуровец определены и охарактеризованы следующие типичные звуковые нарушения у детей-дошкольников с легкой степенью дизартрии:

1. Межзубное произношение переднеязычных звуков [т], [д], [н], [л], [с], [з], которое сочетается с отсутствием или горловым произношением звука [р].

2. Боковое произношение свистящих, шипящих, звуков [р]-[р'], замена [р]-[р'] на [д]-[д'].

3. Смягчение согласных звуков, обусловленное спастическим напряжением средней части спинки языка.

4. Замена шипящих звуков свистящими.

5. Дефекты озвончения, которые рассматриваются как одно из

проявлений голосового расстройтва [15, с. 104].

В исследовании И. Б. Карелиной доказано, что у детей с легкой степенью дизартрии имеются полиморфные нарушения в произношении звуков. Больше всего нарушений обнаруживается в твердых свистящих [с] и [з], для которых характерно межзубное произношение или губно-зубное и призубное произношение.

В шипящих [ш], [ж] имеются замены на искаженные свистящие. Аффрикативный звук [ц] чаще всего заменяется на [с'] или искаженное [с], а звук [ч] заменяется [т'] или искажается, звук [щ] заменяется искаженными [ч] или [ш], иногда – звуком [с']. Сонорный [л] произносится искаженно, при котором имеет место губно-губной, губно-зубной и межзубный ламбдацизм или же этот звук пропускается.

Сонорные [р] и [р'] характеризуется велярное произношение, при котором положение языка таково, что он слишком сближен с мягким небом из-за чего воздух, проходя через эту щель, вызывает беспорядочную вибрацию мягкого неба и характерный, рокочущий звук.

Иногда [р'] заменяется звуком [j]. При произношении заднеязычных [г] и [к] происходит их замена на [т] и [д] или эти звуки вообще отсутствуют. Межзубное произношение твердых переднеязычных [т] и [д] и боковое произношение [т'] и [д'] – это основной вариант их искаженного произношения. Встречается смягченное произношение всех согласных, возникающее вследствие спастического напряжения средней части спинки языка» [21, с. 34-35].

Таким образом, у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии имеются нарушения моторики, которые приводят к нарушениям звукопроизношения фонематического слуха и восприятия. У детей с легкой степенью дизартрии чаще нарушается произношение твердых согласных, чем мягких, глухие-звонкие согласные нарушены одинаково (имеют боковое или межзубное произношение). На проявления этих нарушений влияют позиция звука в слове – больше всего искажений в позициях в середине слова и при

стечении согласных (в последнем случае один из согласных не произносится).

1.3. Обзор логопедических технологий по формированию моторного праксиса в структуре преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с дизартрией

В логопедической работе по развитию моторного праксиса у дошкольников с дизартрией применяются следующие логопедические технологии:

- Пассивная, пассивно-активная, активная гимнастика (артикуляционная гимнастика с преодолением сопротивления) (Архипова Е.Ф.);
- Технология дифференцированного логопедического массажа (Архипова Е.Ф., Новикова Т.Н., Дьякова Е.А.);
- Технология артикуляционной гимнастики (Репина З.А., Буйко В.И.);
- Технология пальчиковой гимнастики (Кольцова.М.М., Цвынтарный В.В.).

Пассивная, пассивно-активная, активная гимнастика.

Пассивная артикуляционная гимнастика для мимических мышц и губ:

1. Приподнять брови. Отдельно правую, левую, обе сразу. Логопед пальцами приподнимает брови ребенка.
2. Закрывать по одному глаза, оба сразу.
3. Опустить уголки губ, поднять уголки губ. Логопед выполняет эти движения двумя пальцами.
4. Перетягивать уголки рта отдельно влево, вправо.
5. Наморщивать лоб, нос.
6. Растягивать уголки губ и собрать их в трубочку. Логопед выполняет эти движения поочередно, поставив пальцы ребенку в уголки губ.

7. Приподнять верхнюю губу, опустить нижнюю.

Пассивно-активная гимнастика:

1. Пассивно-активная гимнастика артикуляционного аппарата и мимических мышц

Используя основные методы и приемы, разработанные Панченко И., в практику проведения гимнастики введены элементы фонетической ритмики, игровые приемы, позволяющие активизировать сохранные при псевдобульбарной, мозжечковой дизартрии произвольные движения, осуществлять их успешный перевод в произвольную форму.

2. Пассивно-активная гимнастика для дистальных отделов

- формирует предпосылки для реализации движения: добивается снятия контрактур блоков, в верхних конечностях, приводит в норму мышечный тонус, ликвидирует порочные положения пальцев и кисти;

- поэтапно вырабатывает двигательную функцию руки (захват, манипуляции, мелкую моторику).

Логопед, в свою очередь, подключает вырабатываемые умения в комплекс мероприятий, с учетом рефлексорной природы движений:

- формирует двигательные кинестезии по следующим параметрам: сила, точность, устойчивость;

- работает над совершенствованием динамического праксиса;

- вырабатывает комплекс сенсорных, двигательных и речевых функций в процессе выполнения упражнений.

Активная гимнастика (артикуляционная гимнастика с преодолением сопротивления).

Система упражнений для органов артикуляции именуется активной гимнастикой, которые проводятся по инструкциям логопеда. Целью активной гимнастики является улучшение качества артикуляционных движений, выработка тонких дифференцированных движений, формирование кинестетической основы артикуляционных движений, знаковых для

конкретных звуков. Результатом подобной артикуляционной гимнастики станет развитие кинетической основы артикуляционных движений, необходимых для автоматизации поставленных звуков (см. Приложение 1).

Технология дифференцированного логопедического массажа.

Дифференцированный логопедический массаж является частью комплексной медико-психолого-педагогической работы, обращенной на коррекцию разнообразных речевых расстройств. Массаж применяется в логопедической работе с детьми с ринолалией, дизартрией, заиканием и голосовыми расстройствами. При данных формах речевой патологии (особенно при дизартрии) массаж обнаруживается крайне нужным условием результативности логопедического воздействия.

Логопедический массаж является одной из логопедических технологий, активным методом механического воздействия. Массаж используется в тех эпизодах, когда имеет место нарушение тонуса артикуляционных мышц. Меняя состояние мышц периферического речевого аппарата, он в конечном счете опосредованно содействует совершенствованию произносительной стороны речи.

Массаж возможно проводить на любых стадиях коррекционно-логопедического воздействия, но в особенности важно его применение на начальных этапах работы, когда у детей нет еще принципиальной возможности исполнить определенное артикуляционное движение.

Важнейшие задачи логопедического массажа

1. Нормализовать тонус мышц артикуляционного аппарата (в более сложных случаях — уменьшить степень проявления двигательных дефектов артикуляционной мускулатуры: гиперкинезов, спастического пареза, синкинезий, атаксии).

2. Активизировать те группы мышц периферического речевого аппарата, в которых была недостаточная сократительная способность (или включение в процесс артикулирования новых групп мышц, до этого бездействующих).

3. Стимулировать проприоцептивные ощущения.
4. Подготовить условия к развитию координированных, произвольных движений органов артикуляции.
5. Уменьшить гиперсаливацию.
6. Укрепить глоточный рефлекс.
7. Аfferентация в речевые зоны коры головного мозга (для стимуляции речевого развития при задержке формирования речи).

Логопедический массаж проявляет общее позитивное влияние в целом на организм, возбуждая благоприятные видоизменения в мышечной и нервной системах, играющие главную роль в речедвигательном процессе. Под воздействием массажа увеличивается эластичность мышечных волокон, объем и сила их сократительной функции, работоспособность мышц.

Суть массажа заключается в причинении механических раздражений в виде пощипывания, поглаживания, разминания, растирания, вибрации и поколачивания. При медленном, легком поглаживании уменьшается возбудимость массируемых тканей, что обнаруживает расслабляющее, успокаивающее воздействие. Быстрые и энергичные движения в процессе массажа увеличивают раздражимость в массируемых тканях, сокращают мышцы.

Дифференцированное использование разнообразных массажных приемов способствует снижению мышечного тонуса при спастичности мышц и, наоборот, повышает его при гипотонии артикуляционной мускулатуры. Дифференцированный массаж поддерживает в последующем формирование и осуществление произвольных (активных), координированных движений органов артикуляции.

Одним из способов наиболее результативно ликвидировать дефицит речевого развития с раннего возраста является логопедический массаж, который основывается на многообразных упражнениях и массаже рефлекторных зон, воздействующих на развитие речи.

Среди множеств способов выделяются наиболее эффективные методы логопедического массажа, к ним относится зондовый массаж по Новиковой. Данный метод внесли в реестр комплиментарной медицины. В основании метода зондового массажа Елены Новиковой находится массаж мышц лица: губы, щеки, язык, скулы. Данный массаж производится при помощи специального зонда. Комплект зондов, разработанных автором, состоит из 8 штук. Каждый зонд обладает своей функцией. При помощи данных зондов логопед воздействует на пораженные участки в определенной очередности и с определенной силой нажатия. Существуют упражнения для снятия спазма, расслабления мышц, а также для их укрепления, увеличения тонуса мышц лица – то есть проблема разрешается в индивидуальном порядке, в зависимости от того, что конкретно беспокоит пациента.

Артикуляционная гимнастика (см. Приложение 1):

1. Проводить артикуляционную гимнастику необходимо ежедневно в течение 3-5 минут.
2. Выполняются упражнения: от простых к более сложным.
3. Проводить артикуляционные упражнения нужно в игровой форме.
4. Артикуляционная гимнастика выполняется сидя и перед зеркалом.
5. Выполняются 3-7 упражнений, новые вводятся после того, когда хорошо отработаны предыдущие.
6. Упражнения выполняются под счет от 3 до 15 раз.
7. Индивидуальный подход.

Пальчиковая гимнастика (см. Приложение 1):

Динамические упражнения с функциональными нагрузками для развития мелкой моторики в движениях, выполняемых последовательно. Детям предлагались следующие задания:

- поочередное прикосновение большим пальцем к указательному пальцу, среднему, безымянному и мизинцу в обычном и максимальном темпе;

- то же самое другой рукой;
- то же самое одновременно двумя руками;
- пальцы правой (левой) руки «здороваются» по очереди с пальцами левой руки (правой) руки (похлопывание подушечками пальцев, начиная с большого);
- пальцы правой руки, начиная с большого, по очереди приставляются подушечками к пальцам левой руки;
- поочередное сгибание пальцев правой (левой) руки, начиная с мизинца;
- сжать правую (левую) руку в кулак, поочередно разгибать пальцы, начиная с большого;
- сжать правую (левую) руку в кулак, поочередно разгибать пальцы, начиная с мизинца;
- положить кисть правой (левой) руки перед собой (в положении игры на рояле), выполнить последовательно движения первым и вторым пальцами, первым и пятым и т.д.;
- непрерывное вести по нарисованному лабиринту линию взятым в правую (левую) руку карандашом (не поворачивая лист с рисунком);
- скатать пальцами правой (левой) руки лист папиросной бумаги в компактный шарик, не помогая другой рукой;
- нанизать бусы на нить и завязать ее концы бантиком [11, с. 21].

Таким образом, логопедические технологии по формированию моторного праксиса в структуре преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с дизартрией обеспечивают преодоление нарушения моторной сферы, что является базой звукопроизношения.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные принципы, цель, задачи констатирующего эксперимента

Р.Е.Левиной были выделены три принципа анализа речевых нарушений.

1. Принцип развития позволяет выделить ведущий дефект и связанные с ним вторичные нарушения. Анализ речевого развития в динамике возрастного развития ребенка, оценка истоков его возникновения прогнозирование его последствий требуют знания особенностей и закономерностей речевого развития на каждом возрастном этапе, предпосылок и условий, обеспечивающих его развитие.

2. Принцип системного подхода основывается на системном строении и системном взаимодействии различных компонентов речи: звуковой, произносительной ее стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя, связной речи, восприятия и понимания речи.

3. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка подразумевает, что все психические процессы у ребенка – восприятие, память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение - развиваются с прямым участием речи.

Экспериментальной базой исследования явился МБДОУ №64.

В эксперименте приняли участие 10 детей старшей группы с логопедическим заключением: «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, легкая степень псевдобульбарной дизартрии».

Выявить сохранность и нарушение сторон моторного праксиса, звукопроизношения, просодики и фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Задачи:

- Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение механизма и симптоматики фонетико-фонематического недоразвития речи при легкой степени дизартрии у дошкольников.
- Определить содержание коррекционной работы по развитию фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников с легкой степенью дизартрии посредством развития моторного праксиса.
- Провести контрольный эксперимент.

На основе анализа теоретических данных была подобрана методика констатирующего эксперимента.

2.2. Содержание методики логопедического обследования в рамках констатирующего эксперимента

Обследование моторной сферы

Для обследования моторной сферы использовались методики, разработанные Н.М. Трубниковой с небольшими изменениями, внесенными нами с учетом возраста испытуемых детей.

Исследование особенностей ручной моторики.

Описание и проведение методики (см. приложение 2).

Цель метода: определение особенностей ручной моторики у детей старшего дошкольного возраста.

Оценка результатов:

- Высокий уровень (4 балла) – выполнение правильное, но замедленное, с предварительным поиском
- Уровень выше среднего (3 балла) – выполнение правильное при наличии синкинезий
- Средний уровень (2 балла) – формирование позы с загибанием и удержанием пальцев при помощи второй руки

- Низкий уровень (1 балл) – заданная поза не формируется.

Исследование артикуляционной моторики (см. приложение 3).

Цель: исследование артикуляционной моторики.

Выполнение заданий оценивается следующим образом:

- Высокий уровень (4-балла) – выполнение упражнений по всем параметрам. Движения выполняются в полном объеме, правильно.
- Уровень выше среднего (3-балла) – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме.
- Средний уровень (2-балла) – значительное нарушение многих параметров движений; сильно замедленный темп движений, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации
- Низкий уровень (1- балл) – неумение выполнить движение.

Обследование фонематических процессов

Для обследования фонематических процессов у дошкольников с легкой степенью дизартрии за основу нами была взята методика обследования речи, предложенная Н.М. Трубниковой.

В качестве показателей речевых функций у старших дошкольников нами выбраны: пробы на звуковой анализ, просодики, звукопроизношения.

Пробы на звуковой анализ.

В приложении 4 предоставлен материал по данной методике (задания, процедура проведения). Критерием оценки служит количество правильно выполненных заданий.

Все пробы оцениваются по следующей системе:

- Высокий уровень (4 балла) – правильное выполнение заданий.
- Уровень выше среднего (3 балла) – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки.
- Средний уровень (2 балла) – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности.

- Низкий уровень (1 балл) – отказ от выполнения задания, ошибки.

Состояние просодики:

Голос – тихий, крикливый, сиплый, немодулированный, назализованный, затухающий, звонкий, модулированный, слабый;

Темп речи – быстрый, ускоренный, замедленный, медленный, спокойный, умеренный, равномерный.

Мелодико-интонационная сторона речи – выразительная речь, маловыразительная, монотонная.

Дыхание – прерывистое, верхнее, нижнедиафрагмальное, грудное, шумное, смешанное, ритмичное, поверхностное, спокойное; выдох продолжительный, плавный, укороченный, слабый, сильный, короткий, толчкообразный; речь организует на выдохе, на вдохе.

Исследование состояние звукопроизношения.

Цель: исследование звукопроизношения.

Материал: предъявляемые на слух звуки, слоги, предметные картинки на заданный звук, фразы со словами разной звуко-слоговой структуры.

Процедура: ребенку предлагается повторить звуки, слоги, назвать картинки (слова разные по слоговой структуре).

Отмечается характер нарушения произнесения звуков речи (отсутствие, искажения, замены) в различных условиях: при изолированном произношении звуков, в слогах (открытых, обратных, закрытых, со стечением согласных), в начале, середине и в конце слов.

Оценка результатов. Определяется уровень выполнения задания:

- Высокий уровень (4 балла) – правильное и быстрое выполнение задания;
- Уровень выше среднего (3 балла) – самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи;
- Средний уровень (2 балла) – форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте.

- Низкий уровень (1 балл) – неправильная воспроизведение или отказ.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Данные исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников представим в таблице 1.

Таблица № 1

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников

№	Ф.И.	Ручная моторика			
		Ведущая рука	Движение «кулак-ребро-ладонь»	Оптико-кинестическая организация движений	Динамическая организация движения пальцев
1	Наташа В.	П	2	3	3
2	Вика С.	П	3	3	3
3	Андрей Е.	П	2	4	2
4	Ольга З.	П	3	3	2
5	Саша П.	П	1	4	1
6	Влад Т.	П	2	4	3
7	Матвей Д.	П	3	3	3
8	Аня Ж.	Л	3	3	4
9	Оля К.	П	1	3	3
10	Олег З.	Л	3	3	2

Движение «кулак-ребро-ладонь» – формирование и смена поз при помощи второй руки – три ребенка (30%).

Движение «кулак-ребро-ладонь» – выполнение правильное при наличии синкинезий – пять детей (50%).

Заданные позы при движении «кулак-ребро-ладонь» не формируются – два ребенка (20%).

Оптико-кинестическая организация движений – выполнение правильное при наличии синкинезий – семь детей (70%).

Оптико-кинестическая организация движений – выполнение правильное, но замедленное, с предварительным поиском – три ребенка (30%).

Динамическая организация движения пальцев – выполнение правильное при наличии синкинезий – пять детей (50%).

Динамическая организация движения пальцев – формирование и смена поз при помощи второй руки – трое детей (30%).

Динамической организации движения пальцев не формируются – один ребенок (10%).

Динамическая организация движения пальцев – выполнение правильное, но замедленное, с предварительным поиском – один ребенок (10%).

По результатам обследования можно сказать, что дети старшего дошкольного возраст с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии осуществляют с большим трудом любые движения, связанные с мелкой моторикой рук. Пальцы и руки у них напряжены, движения неловки, угловаты и неритмичны. После выполнения, одной операции дети длительное время думают, как им действовать дальше. Им приходится направлять свое внимание не только на ход исполнения задания, но и на подбор способов, приёмов работы, контроль над качеством работы, форм. Все это воздействует на конечный результат задания и порождает раннюю утомляемость. Ребенок после нескольких упражнений лишается заинтересованности к последующей работе.

У дошкольников в развитии двигательной сферы отмечаются отклонения: недостаточная четкость произвольных движений и координированность, нарушение произвольной регуляции движений, трудности автоматизации и переключения. Часто у детей данной категории страдает моторика пальцев и кистей рук. Отклонения в развитии моторной сферы у дошкольников формируют некоторые трудности в учебной деятельности, в особенности плохо воздействуют на постижение навыков рисования, письма, ручного труда.

Данные результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников представлены в таблице 2.

**Результаты исследования состояния артикуляционной моторики
у старших дошкольников**

№	Ф.И.	Артикуляционная моторика				
		Двигательная функция губ	Двигательная функция челюсти	Двигательная функция языка	Двигательная функция неба	Продолжительность и сила выдоха
1	Наташа В.	3	3	3	2	3
2	Вика С.	4	4	3	3	4
3	Андрей Е.	2	3	3	3	3
4	Ольга З.	3	2	2	3	3
5	Саша П.	3	3	4	3	4
6	Влад Т.	2	2	3	3	3
7	Матвей Д.	3	3	2	3	3
8	Аня Ж.	4	3	3	3	3
9	Оля К.	3	3	3	3	3
10	Олег З.	4	4	4	4	3

Двигательная функция губ – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме – 5 детей (50%).

Двигательная функция губ – незначительное нарушение отдельных параметров движений – 3 ребенка (30%).

Двигательная функция губ – значительное нарушение многих параметров движений – 2 ребенка (20%).

Двигательная функция челюсти – незначительное нарушение отдельных параметров движений – 6 детей (60%).

Двигательная функция челюсти – выполнение упражнений по всем параметрам – 2 ребенка (20%).

Двигательная функция челюсти – значительное нарушение многих параметров движений; сильно замедленный темп движений, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации – 2 ребенка (20%).

Двигательная функция языка – незначительное нарушение отдельных параметров движений – 6 детей (60%).

Двигательная функция языка – значительное нарушение многих параметров движений; сильно замедленный темп движений, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации – 2 ребенка (20%).

Двигательная функция языка – выполнение упражнений по всем параметрам – 2 ребенка (20%).

Двигательная функция неба – значительное нарушение многих параметров движений; сильно замедленный темп движений, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации – 1 ребенок (10%).

Двигательная функция неба – выполнение упражнений по всем параметрам – 1 ребенок (10%).

Двигательная функция неба – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме – 8 детей (80%).

Продолжительность и сила выдоха – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме – 8 детей (80%).

Продолжительность и сила выдоха – выполнение упражнений по всем параметрам – 2 ребенка (20%).

Двигательная функция губ у большинства ребят имеет средний уровень развития – об этом свидетельствует правильное выполнение упражнений детьми с помощью экспериментатора, при неоднократном повторении, так же сопровождается выраженный период включения в движение.

Анализ развития двигательной функции челюсти обнаружил следующие результаты: старшие дошкольники выполняют упражнения с некоторой задержкой и с помощью логопеда. Также мы выяснили, что у одного школьника в некоторой степени нарушена двигательная функция

мягкого неба: при широком открытии рта он не мог четко произнести звук «а» (в этот момент в норме мягкое небо поднимается), а при высунутом между зубами языке не могли сильно надуть щеки и сильно подуть.

В таблице 3 представим результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников.

Таблица № 3

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников

№	Ф.И.	Уровень звукопроизношения
1	Наташа В.	2
2	Вика С.	3
3	Андрей Е.	2
4	Ольга З.	1
5	Саша П.	1
6	Влад Т.	2
7	Матвей Д.	2
8	Аня Ж.	2
9	Оля К.	1
10	Олег З.	2

Неправильное воспроизведение – 3 ребенка (30%).

Форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте – 6 детей (60%).

Коррекция после стимулирующей помощи – 1 ребенок (10%).

По данным таблицы мы видим, что средний показатель звукопроизношения в словах присутствует только у Вики и Ани у остальных детей низкие значения.

Состояние звукопроизношения у детей характеризуется заменами сложных по артикуляции звуков на простые, например, вместо [ч]- [ть], вместо [щ]- [сь], шипящие заменяются свистящими: [ш]- [с], [ж]- [з].

Также отмечается нестойкое использование звуков в речи, то есть отдельные звуки по инструкции изолированно ребенок произносит правильно, но в речи они заменяются или отсутствуют.

У всех детей наблюдаются замены, искажения и отсутствия звуков в словах.

При обследовании звукопроизношения у всех детей наблюдалась смазанная, монотонная и невнятная речь.

Наиболее распространенными у старших дошкольников являются нарушения произношения свистящих и шипящих звуков.

Наименее распространенными обнаруживаются нарушения произношения сонорных Л и Р.

Анализ просодики у старших дошкольников:

Голос – тихий (60% детей), звонкий (40%);

Темп речи – ускоренный (10%), замедленный (60%), спокойный (30%).

Мелодико-интонационная сторона речи – маловыразительная (20%), монотонная (80%).

Дыхание – спокойное (100%).

Полученные данные исследования звукового анализа у старших дошкольников представлены в таблице 4.

Таблица № 4

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников

Респонденты	Показатели развития языкового анализа				
	Слоговой анализ	Слоговой синтез	Фонематический анализ	Фонематический синтез	Фонематическое представление
Наташа В.	3	3	2	2	3
Вика С.	2	2	1	3	2
Андрей Е.	2	2	2	2	2
Ольга З.	3	3	2	3	2
Саша П.	2	2	2	3	1
Влад Т.	1	2	2	2	3
Матвей Д.	1	3	1	2	3
Аня Ж.	3	2	3	2	3
Оля К.	2	3	2	2	2
Олег З.	2	2	3	2	1

Слоговой анализ – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки – 3 ребенка (30%).

Слоговой анализ – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности – 5 детей (50%).

Слоговой анализ – отказ от выполнения задания, ошибки – 2 ребенка (20%).

Слоговой синтез – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки – 4 ребенка (40%).

Слоговой синтез – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности – 6 детей (60%).

Фонематический анализ – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности – 6 детей (60%).

Фонематический анализ – отказ от выполнения задания – 2 ребенка (20%).

Фонематический анализ – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки – 2 ребенка (20%).

Фонематический синтез – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности – 7 детей (70%).

Фонематический синтез – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки – 3 ребенка (30%).

Фонематические представления – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки – 4 ребенка (40%).

Фонематические представления – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности – 4 ребенка (40%).

Фонематические представления – отказ от выполнения задания, ошибки – 2 ребенка (20%).

Анализ таблицы показал, что со всеми заданиями не справился ни один ребенок. В результате диагностики был выявлен 1 ребенок, который мог выполнить правильный слоговой анализ только простых двухсложных слов (без стечений согласных).

При исследовании фонематического анализа дети справлялись с 5-7 поставленными заданиями. При анализе, полученных по параметру

«фонематический синтез» были получены аналогичные данные: младшие школьники могли выполнить правильно не более 6-7 заданий.

Средние показатели выделенных параметров звукового анализа свидетельствуют о том, что дети не справлялись с поставленными задачами, выполняя в среднем $\frac{1}{4}$ всех заданий и только с помощью экспериментатора.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОТОРНОГО ПРАКСИСА В СТРУКТУРЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

3.1. Основные принципы направления, этапы логопедической работы по формированию моторного праксиса в структуре преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с дизартрией

Логопедическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств.

Логопедическая технология у дошкольников заключается в организации моторного праксиса с помощью системного воздействия на мелкую, общую и артикуляционную моторику, на речь и прочие психические процессы с обширным использованием материалов природы и в тесной взаимосвязи с естественной познавательной деятельностью детей на основании технологического алгоритма, заключающего в себе авторские игровые тренинговые методики, где цель - коррекция речевых нарушений и направлена на подготовку и благополучное обучение детей в школе и их дальнейшую социальную адаптацию.

Принципы организации предоставленной технологии следуют из тезисов, обосновывающихся на современных представлениях: о системности психофизиологии человека, а именно о согласованности мелкой, общей и артикуляционной моторики; о взаимосвязи психических функций (конкретно – речи) и моторного праксиса; о включенности человека в систему природных взаимоотношений (т. е. на соображениях человека как подсистемы живой природы), а именно о природосообразности коррекционно-педагогического воздействия; о системности связей человека с

объективным миром через ощущение – восприятие – представление.

Направление работы по формированию моторного праксиса у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией - развитие фонематического слуха.

Одним из принципиально важных положений коррекционных занятий является правильное сочетание подготовительного и основного этапов коррекционного обучения.

Главными целями подготовительного этапа являются уточнение данных, полученных в процессе логопедического обследования, определение стратегии основного этапа и создание предпосылок его эффективности. Для более полной реализации дифференцированного подхода коррекционное воздействие в начале работы лучше осуществлять в форме индивидуальных занятий. Такая форма занятий дает возможность варьировать их организацию и содержание, выбор методов воздействия, дозировку основного и дополнительного материала с учетом особенностей каждого ребенка.

В ходе подготовительных индивидуальных занятий решаются следующие задачи.

Первая из задач – формирование положительной установки ребенка на участие в коррекционных занятиях и привлечение его к совместной с логопедом деятельности, которая приняла бы произвольный характер, т. е. у ребенка появилось желание и готовность ее осуществлять.

Второй задачей подготовительного этапа является получение логопедом необходимой информации о ребенке, дополняющей обследование. Эта задача решается в непосредственном общении и совместной деятельности логопеда, и ребенка на индивидуальных занятиях.

Третьей задачей подготовительного этапа является выбор педагогической стратегии основного этапа логопедической работы. С учетом полученной в ходе индивидуальных занятий информации решается вопрос об отправных моментах, ведущем содержании и дополнительных направлениях коррекции. Логопед также решает вопрос о возможности логопедической

помощи ребенку в условиях групповых занятий или необходимости определенного периода индивидуальной работы с данным учащимся.

Подробнее остановимся на развитии фонематического восприятия и фонематического слуха.

Фонематический слух – тонкий, систематизированный слух, имеющий способность реализовывать операции узнавания и различения фонем, составляющих звуковую оболочку слова.

3.2. Содержание этапов логопедической работы по формированию моторного праксиса у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией

С первого этапа начинается *работа по развитию фонематического слуха*:

I. 1) формирование неречевых звуков.

«Определите, что звучит» – различать контрастность и громкость звука.

«Услышьте звуки» – дифференциация неречевых звуков.

«Известные звуки» – упражнение в дифференциации неречевых звуков.

«Маленький музыкант» – узнавание ритмического рисунка слова.

«Найди игрушку» – обучение ориентации на силу ударов.

2) формирование умений различать силу и тембр голоса.

«Кто тебя позвал» – обучение различению силы и тембра голоса.

«Три медведя» – обучение различению реплик по высоте голоса.

«Близко или далеко» - обучение воспроизведению звукокомплексов громко, тихо «ав - ав», «ау», «ку-ка-ре-ку».

«Кто лает?» – обучение воспроизведению звукокомплексов по силе и высоте голоса (собака, щенок).

3) обучение различению близких по составу слов

«Попугай» – обучение различению похожих слов.

«Какое лишнее слово?» – обучение выбирать слово, которое по звуковому составу похоже на прочие.

Моток - поток- каток.

Батон - бетон- бутон.

«Поэт» – обучение выбору одного слова из тех предложенных, достигая рифмы в письме.

Шепчет ночью мне на ушко

Сказки разные ... (подушка, перина, рубашка).

«Подскажи словечко» - обучение детей подбору слов в рифму.

Портфель я выронил из рук,

Такой большой на ветке ... (жук).

II. Развитие ритмической структуры слова.

Работа над ритмом (вначале над простым, потом над усложненным).
Детям предлагают разнообразные способы воспроизводства ритма: похлопывание в ладошки, постукивание ладошкой об стол, постукивание мячиком по столу, применение музыкальных инструментов.

Виды работ:

- обучение сравнению ритмов: / //, //// /;

- обучение узнаванию ритмов и соотнесению их с определённым ритмическим рисунком;

- обучение воспроизведению определенного ритма по образцу логопеда, по заданному ритмическому рисунку;

- применение заданий с употреблением ударений для выделения части ритмического рисунка: / //, ///;

- применение заданий с произвольным воспроизведением ритма ребенком с дальнейшей записью ритмического рисунка символами;

- игра «Телеграф». Передать слово, выстукавши его ритмическую структуру;

- придумывание слов, соответствующих ритмическому рисунку:

а) /; //; ///; ////;

б) //; //; ///; ///;

- чтение рассказов, стихов с отстукиванием ритма;
- пропевание распевок с четкой ритмической структурой под музыкальное сопровождение: ко - ко - ко (2 раза) - не ходите далеко.

III. Звукоразличение фонем.

- обучение опознаванию фонем на материале звуков. Экспериментатор называет серию звуков, далеких по способу и месту образования и предоставляет инструктаж: «Я буду называть звуки, а ты, если услышишь звук с подними фишку» (з, ш, ж, ч, щ, р, л).

- обучение опознаванию фонем на материале слогов. «Я стану называть слоги, а ты поднимай флажок, если услышишь в слове звук ш» (за - жа, ша - ча, са - ша, ча - тя, ца - са, са - ша - са, ча - тя - ча, за - жа - за, ма - са - ша)

- обучение опознаванию на материале слов фонем. Материалами служат слова и картинки с оппозиционными фонемами: дочка - точка, бочка - почка, суп - зуб, коза - коса, шар - жар.

- обучение опознаванию на материале текстов фонем. Инструктаж: «Я стану читать стихотворение, укажете какой чаще всего звук встречается»

Петушки.

Петушки распетушились

Но подрать не решились.

Если очень петушиться,

Можно перышек лишиться.

Если перышек лишиться,

Нечем будет петушиться! (В. Берестов)

Работа по фонематическому восприятию.

При дисграфии наиболее распространенными ошибками обнаруживаются искажения слоговой структуры слова. Разложение слова на составляющие его фонемы представляет собой сложную психическую деятельность. У детей дошкольного возраста собственно данная форма языкового синтеза и анализа предельно страдает. В связи с данным при

коррекционной работе при нарушениях письма специальное внимание необходимо уделить развитию фонематического синтеза и анализа.

С учетом различной сложности форм фонематического синтеза и анализа и последовательности усвоения ими в онтогенезе, логопедическая работа проводится в определенной последовательности:

1. Обучение выделению (узнаванию) на фоне слова звука, т.е. определению наличия в слове звука.

2. Обучение вычленению звука в начале в конце слова. Определение первого и последнего звука в слове, а также его место (начало, конец, середина слова). При выработывании показанного действия применяются следующие задания: определение в слове первого звука, последнего звука; определение места звука в слове.

3. Обучение определению последовательности, места и количества звуков по отношению к иным звукам.

I. Обучение выделению (узнаванию) на фоне слова звука.

В процессе развития элементарных форм фонематического анализа следует учесть, что умение вычленять и выделять звук зависит от его характера, положения в слове, а также от произносительных особенностей звукового ряда.

Не секрет, что ударные гласные опознаются гораздо проще, чем безударные. Ударные гласные проще выделить из начала слова, чем из конца или середины. Сонорные и щелевые звуки, как более длительные, лучше воспринимаются, чем взрывные. При этом щелевые звуки проще выделить из начала слова, чем из конца, а взрывные звуки – напротив, из конца слова.

Дети с большим трудом устанавливают присутствие в слове гласного и выделяют его в конце слова. Это объяснено особенностями восприятия слога, сложностями расчленения его на составляющие звуки. Гласный звук, а как оттенок согласного звука.

К согласным звукам относится, то, что щелевые согласные, а именно сонорные и шипящие, отличаются легче иных согласных. Тем не менее

выделение сонорных и шипящих л и р зачастую вызывает трудности в результате их дефектного произношения у детей старшего дошкольного возраста. Вследствие этого работа по определению звуков на фоне слова начинается с артикуляторно простых звуков (х, н, м, в и др.)

Прежде всего, следует уяснить артикуляцию согласного. Для чего устанавливается положение артикуляторных органов вначале при помощи зрительного восприятия, а далее на основании кинестетических ощущений, обретаемых от артикуляторных органов. При этом сосредоточивается внимание на звучании, характерном, для предоставленного звука. Устанавливается отсутствие или наличие звука в слогах, представленных на слух.

Далее логопедом предлагается установить отсутствие или наличие звука в словах разной сложности: двусложных, односложных, трехсложных, со стечением и без стечения согласных. Логопед предлагает детям слова, как с отрабатываемым звуком, так и без него. Необходимо чтобы заданный звук находился в середине, начале и в конце слова (кроме звонких согласных).

Первоначально присутствие звука устанавливается на слух, и на основании своего произношения, далее или исключительно на слух, или только лишь на основании своего произношения и, наконец, по слухо-произносительным представлениям, т.е. в умственном плане.

Звук связывается с буквой. Рекомендованы некоторые задания с применением буквы:

Представить букву, если в слове имеется надлежащий звук.

Распределить на две части страницу. С одной стороны, написать букву, с другой стороны установить черточку. Логопед прочитывает слова. Если в слове есть заданный звук, ребенок ставит крестик под буквой, если в слове нет звука, то крестик ставит под черточкой.

Следом за логопедом повторять слова с заданным звуком, обнаружить надлежащую букву.

Выделить в предложении слово, содержащее данный звук, и представить надлежащую букву.

Показать картинки, в названии которых есть звук, обозначаемый заданной буквой.

После того, как у детей будут сформированы умения устанавливать наличие согласного в конце или начале слова, возможно предлагать слова, в которых заданный звук станет отыскиваться в середине слова. Начинать следует с простых слов (например, коса - при выделении звука [с]), затем предъявляют слова со стечением согласных (например, марка - при выделении звука [р]). Первоначально слово выговаривается по слогам с интонированием заданного звука и подкрепляется надлежащей картинкой.

Приблизительные задания по выделению [р] на фоне слова.

Поднять карточку с буквой [р] или руку, если в слове есть звук [р]. Логопед называет слова. Примерные слова: нос, рама, рыбак, санки, шапка, рак, крыша, книга, топор, арбуз, стол, собака, ромашка, тигр, трава, карман, забор, корова, ножницы, марка, помидор.

Выбрать предметные картинки, в наименовании которых есть звук [р].

Назвать слова со звуком [р] по сюжетной картинке.

Придумать слова со звуком [р].

Назвать растения, овощи, животных, фрукты, посуду или игрушки, в названии которых имеется звук [р].

Добавить слог со звуком [р], чтобы вышло слово. Например: го...(ра), вед...(ро), забо...(ры), ко...(ра), топо...(ры), ша...(ры), кома...(ры).

Логопедом предлагается детям называть все слово, определять, в каком слоге спрятанный звук – во втором или в третьем; затем произносить все слово, уточнять место звука в слове.

Логопедом произносятся слова. Дети пишут в тетради букву [р], если в слове имеется звук [р]. если в слове отсутствует звук [р], то ставится черточка. Предъявляются слова, в которых звук произносится в середине, начале и конце слова.

Дополнить словами предложение, в словах должен содержаться звук р, с опорой на картинки. К примеру, логопедом называется часть предложения, а ребенок выбирает иллюстрацию на звук р и дополняет предложение соответствующими словами: Мама посадила на грядке ... (лук, свекла, морковь). Или: В нашем лесу растут ... (сосны, дубы, березы); На клумбе расцвели ... (тюльпаны, маки, розы); В цирке мы видели ... (тигр, лев, слон); В саду созрели вкусные ... (груши, яблоки, сливы); На лугу пасутся ... (козы, овцы, коровы); Мама купила ... (ведро, книга, шапка).

II. Вычленение первого и последнего звука из слова.

Вычленение первого ударного гласного из слова. Работу следует начинать с уточнения артикуляции гласных звуков. Гласный звук абсорбируется на основании звукоподражаний при использовании картинок. Возможно, предлагать такие картинки: волк воет (у - у - у); малыш плачет (а - а - а); болит зуб, завязана щека (о - о - о). При уточнении артикуляции гласного звука внимание ребенка следует обращать на положение губ (вытянуты кружочком, раскрыты, вытянуты трубочкой и т.д.). Вначале в словах гласный звук произносится с интонированием, т.е. с выделением голосом, затем с интонацией и естественной артикуляцией.

Рекомендованы следующие задания по вычленению первого ударного гласного:

Обучать определению первого звука в словах: утка, ослик, Аня, уголь, Игорь, азбука, аист, астра, окна, ах, осень, улей, улица, иней, осы, узкий, Оля, утро, Ира.

Обучать нахождению в разрезной азбуке буквы, соответствующей первому звуку слова, начинающегося с ударного гласного.

Обучать подобрать слова, которые начинаются на гласный о, а, у.

Обучать отбирать иллюстрации, названия которых начинаются с ударных гласных (о, а, у). Можно предложить, например, картинки, на которых нарисованы мышка, астра, окно, улей, улицы, азбука, осы, аист, утка, угол.

Подобрать е картинке букву, соответствующую первому звуку слова. Можно предложить картинки, названия которых начинаются с ударного гласного, к примеру, уши, облако.

Игры с лото. Можно предложить карточки с картинками. Называет слово логопед. Ребенок закрывает картинку той буквой, с которой слово начинается. К примеру, картинка с изображением облаков закрыта буквой о.

Обучение определению ударной гласной в начале слова также производится в трех вариациях: а) на слух, когда логопедом произносится слово; б) после произнесения слова ребенком, в) на основе слухопроизносительных представлений, к примеру, по заданию подобрать картинку к надлежащему звуку.

Обучение вычленению первого согласного из слова. Вычленение первого согласного звука из слова умственно отсталым детям дается намного сложнее, чем выделение на фоне слова согласного. Главная трудность содержится в расчленении слога, в особенности прямого, на составляющие его звуки.

Примерные задания на вычленение первого согласного звука:

Можно предложить подобрать названия животных, цветов, птиц, овощей, посуды, фруктов и т.д., которые начинаются с установленного звука.

Выбирать только те предметные картинки, в названии которых слова начинаются с заданного звука.

По сюжетной картинке называть слова, которые начинаются с данного звука.

Изменять в слове первый звук. Слово называет логопед. Дети устанавливают в слове первый звук. Затем им предлагают изменить в слове данный первый звук на другой. К примеру, в слове карта изменить к на звук п, в слове гость изменить звук г на звук к, в слове соль изменить с на б, в слове моль изменить звук м на звук с, в слове заяка изменить з на м.

Лото «Необыкновенные цветы». На доску прикрепить контур цветка с прорезями для лепестков и лепестки с изображенными на них различными

предметами. Из предложенных лепестков детям нужно выбирать только те предметные изображения, названия которых начинаются с заданного звука, и прикрепить их к контуру цветка.

Вписать первую букву в схему слова под картинкой.

Лото «Какой первый звук?» Детям предлагают карточки лото со словами, начинающимися, к примеру, со звуков ш, м, р, и соответственные буквы. Логопед называет слова, дети обнаруживают картинки, называют их, устанавливают первый звук и прикрывают картинки буквой, надлежащей первому звуку слова.

«Найди картинку». Детям предлагают две карточки. На одной из них нарисован предмет, другая остается пустой. Детям нужно называть предмет, определить первый звук в его названии, найти соответственную букву и положить букву между карточками. Потом они выбирают среди других ту картинку, в названии которой слово начинается с этого же звука, и укладывают на пустую карточку.

Отгадывание загадок. Называние первого звука в отгадке.

Определение в слове конечного согласного. Определение конечного согласного проводится вначале на обратных слогах, таких, например, как ум, ах, ух, ам, ус. Это умение вырабатывается последовательно и основывается на ранее сформированном действии по определению наличия звука, находящегося в конце слога или слова. Детям предлагают слова, похожие по составу с ранее предъявленными слогами: ук - сук, ом - сом, ам - сам, уп - суп и т.д. Предлагают определить конечный согласный сначала в слоге, потом в слове.

Определение места звука в слове (середина, начало, конец). Уточняют, что если звук не первый и не последний, то он находится в середине. Используют полоску «светофор», разделенную на три части: красная левая часть - начало слова, средняя часть желтого цвета - середина слова, правая зеленая часть полоски - конец слова.

Вначале предлагают установить место ударной гласной в односложных - двусложных словах: например, место звука а в словах два, аист, мак, место звука и в словах лист, иней, три. Гласные интонируются, произносятся протяжно. При этом применяются картинки.

В дальнейшем проводится работа по определению места согласного звука в слове.

Примерные задания по определению места звука л в слове:

Разложить картинки в три ряда, в названии которых есть звук л: в один ряд собрать картинки, в названии которых звук слышится в начале слова, в другой – в середине, в третий – в конце. Примерные картинки: пенал, лыжи, лампа, стол, пол, луковица, палка, стул, полка, мыло, голубь, лодка, лось.

Подбор слов, в которых звук л в начале слова.

Подбор слов, в которых звук л в конце слова.

Подбор слов, в которых звук л в середине слова.

Название животных, фруктов, овощей, цветов, растений, названия которых начинаются на звук л.

Название животных, фруктов, овощей, цветов, растений, в названии которых звук л в конце или середине слова.

По сюжетной картинке подбирают слова, которые начинаются со звука [л].

Игра «Светофор». Слова называет логопед. Ребенок ставит фишки на левую желтую, красную или зеленую правую часть полоски, в зависимости от того, где слышно заданный звук в слове.

Игра в лото. Детям предлагают карточки с картинками на звук л и картонные полоски (в середине, начале или в конце) написана буква. В процессе игры слова называет логопед. Ребенок и определяет место звука и прикрывает картинку надлежащей полоской.

III. Развитие сложных форм фонематического анализа (определение последовательности, количества и места звука в слове).

Логопедическая работа по развитию сложных форм фонематического анализа (определению количества, последовательности, места звука в слове по отношению к другим звукам) может проводиться в тесной связи с обучением письму и чтению.

Обучение письменной речи обычно начинают со знакомства детей со звуковой материей языка: выделением звуков, распознаванием их в слове, со звуковой структурой слов как основной единицы языка.

При развитии сложных форм фонематического анализа следует учесть, что любое умственное действие осваивает некоторые этапы и проходит определенные этапы формирования: составление предварительного представления о задании (ориентировочная основа будущего действия), основание действия с предметами, затем выполнение действий в плане громкой речи, перенос действий во внутренний план, окончательное становление внутренних действий (переход на уровень интеллектуальных навыков и умений).

Поэтому, мы постарались выделить следующие этапы формирования функции фонематического анализа.

Первый этап - выработка фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, внешние действия.

Работа может проводиться следующим порядком. детям предъявляются картинки, слова-названия которых следует проанализировать, и графическая схема слова, количество клеточек в которой отвечает числу звуков в слове. Помимо этого, предлагаются фишки. Вначале для анализа даны односложные слова типа кот, мак, лук, дом, сом.

Применение картинок на предоставленном этапе задачу облегчает, поскольку она ребенку напоминает, какое слово подвергается анализу. Изображенная графическая схема предназначается для контроля точности исполнения задания. Если в процессе анализа обнаруживается незаполненной одна из клеточек, то ребенок осмысливает, что он осуществил действие неверно.

Второй этап - формирование действия фонематического анализа в речевом плане. Опора на материализацию действия реализуется в речевом плане, первоначально с применением картинок, вслед за тем без предъявления их. Ребенок называет слово, определяет первый, второй, третий звук, уточняет количество звуков.

Третий этап - формирование действия фонематического анализа в умственном плане.

На данном этапе ребенок определяет последовательность, количество и место звуков, не называя слова. К примеру, он отбирает картинки, в названии которых пять звуков. При этом не называются картинки.

В ходе выработки фонематического анализа следует учесть усложнение не только форм анализа, но и речевого материала. Можно предложить следующую последовательность предъявления речевого материала:

- односложные слова без стечений согласных, заключающиеся в одном слоге (прямого открытого, обратного, закрытого слога): на, ус, дом, сыр, мак, нос, сок и т.д.;
- двусложные слова, состоящие из двух открытых слогов: мама, лапа, рама, козы, рука, луна, Шура, каша, Маша, розы и т.д.;
- двусложные слова, состоящие из открытого и закрытого слога: дубок, сахар, диван, лужок, гамак, повар и т.д.;
- двусложные слова со стечением согласных на стыке слогов: карман, мишка, лампа, санки, марка, утка, полка, сумка, арбуз, окна, ослик, барбос и т.д.;
- односложные слова со стечением согласных в начале слова: крот, стол, врач, стул, грач, шкаф и т.д.;
- односложные слова со стечением согласных в конце слова: тигр, волк, полк и т.д.;
- двусложные слова со стечением согласных в начале слова: грачи, трава, крыша, брови, слива, крыса, врачи и т.д.;

- двусложные слова со стечением согласных в начале и в середине слова: крышка, клумба, крошка и т.д.;
- трехсложные слова: ромашка, канава, паровоз, кастрюля и т.д.

На всех занятиях проводились упражнения по *развитию моторного праксиса*:

Развитие моторики имеет большое значение для всех людей без исключения. Под данным понятием подразумевается вся сфера двигательных функций организма, объединяющая их биомеханические, физиологические и психологические аспекты.

Работа по развитию мелкой моторики проводится в рамках игровых коррекционных упражнений, индивидуальной работы, в виде рекомендаций родителям.

Взаимосвязь работы логопеда и воспитателя. Воспитатель принимала активное участие в реализации логопедической технологии формирования моторного праксиса. В течение дня детям предлагались игровые упражнения по развитию мелкой моторики, на этих игровых упражнениях по развитию мелкой моторики соблюдаются основные педагогические принципы: последовательность, доступность, постепенное усложнение материала, наглядность и др.

При организации игровых упражнений по формированию навыков мелкой моторики использовалась интегративная форма, которая позволяет одновременно решать несколько дидактических задач: развитие мелкой моторики, речи и познавательных способностей.

При нанизывании бусин и колец, складывание мозаики употребляются движения первых трех пальцев, которые активны как правило в бытовой деятельности. Большой, указательный и средний пальцы, а также смежная с ними часть ладони и соответствующее им двигательное поле обозначается как социальная зона руки. Два последних пальца – безымянный и мизинец – находятся вне социальной зоны и в повседневной деятельности обычно пассивны. Не задействуя в

упражнениях безымянный палец и мизинец, мы на треть уменьшаем результативность методики.

На занятиях по развитию мелкой моторики и речи следует применять не только движения сжатия, но и растяжения-расслабления, т. е. комбинирование попеременного сокращения и расслабления мышц-сгибателей и разгибателей. Для получения наибольшего результата в упражнениях необходимо включать: сжатие, растяжение и расслабление кисти; изолированные движения каждого из пальцев.

Важным значением обладают упражнения, в которых применяются разнотипные движения рук. В отличие от симметричных и содружественных движений регуляция которых совершается главным образом на уровне спинного мозга, разнотипные движения призывают к наиболее высокому уровню регуляции. Реализация и автоматизация подобного вида требуют образования принципиально новых нейронных сетей. Увеличиваются резервные возможности функционирования головного мозга ребенка.

Главным требованием к применению пальчиковых упражнений для развития мелкой моторики и речи детей дошкольного возраста является точное исполнение движений и приемов. Использование пальчиковых упражнений для развития мелкой моторики и речи детей дошкольного возраста возможно, как на занятиях, так и в свободной деятельности детей.

Упражнения необходимо проводить в доброжелательной обстановке, так как наиболее эффективной эмоционально приятная деятельность ребенка. Упражнения, осуществляемые в условиях стресса, не имеют интегрированного воздействия. Эффективность упражнений зависит от регулярной и кропотливой работы: игры могут быть индивидуальными или групповыми. С каждым днем упражнения следует усложнять, объем упражнений увеличивать, наращивать темп выполнения заданий.

В данном случае совершается расширение зон ближайшего развития ребенка и переход ее в зону актуального развития.

Если упражнения для развития мелкой моторики и речи детей дошкольного возраста используются на занятиях, то следует учесть следующее: выполнение стандартных познавательных действий может быть прервано сериальным комплексом, тогда как творческую деятельность прерывать нецелесообразно. В случае, когда детям предстоит интенсивная умственная нагрузка, требующая раскрытия интеллектуального потенциала и элементов творчества, комплекс пальчиковых упражнений для развития мелкой моторики и речи детей дошкольного возраста следует использовать до начала непосредственной работы. Это поясняется тем, что творческие виды деятельности объединены с работой правого полушария и целостного восприятия, могут осуществляться при полнейшем погружении в проблему. Деятельность, соединенная со знаками, и, следовательно, с работой левого полушария и дискретного восприятия, возможна прерываться выполнением специальных упражнений.

Упражнения для развития мелкой моторики совершенствуют мыслительную деятельность, содействуют совершенствованию запоминания, увеличивают устойчивость внимания. Например, такие упражнения, как «Колечко»: дети дошкольного возраста поочередно и как можно быстрее перебирают пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т. д. «Ухо-нос»: дети левой рукой берутся за кончик носа, а правой рукой - за противоположное ухо.

Исследователи Е. А. Савельева, И. М. Каплунова предлагают применять упражнения, развивающие мелкие мышцы пальцев и кисти руки. Особое место отводится такой работе, как рисование дорожек. Подобная работа имеет продолжение в последующие периоды приобретения графических навыков.

Детям дошкольного возраста часто нравится считалки; они с наслаждением осуществляют под них упражнения. Упражнения

начинаются так: ребенок соединяет поочередно мизинцы, потом безымянные пальцы и т. д. до больших пальцев под счет: «Раз, два, три, четыре, пять». Затем хлопает в ладоши: «Вышли пальчики гулять». А вслед за этим происходит поочередный массаж пальцев по внешней стороне от основания к ногтю. После этого дети активно растирают кисти рук, а затем встряхивают их. Впоследствии данных упражнений пальцы неплохо разогреваются, развивается мелкая мускулатура кистей рук. Дети дошкольного возраста с удовольствием приступают к работе.

Е. Корягина, И. Парфененкова выявили следующие формы и виды деятельности, в которых происходит развитие мелкой моторики:

- выполнение пальчиками рук особых движений и действий, позволяющих достичь поставленной цели (игры «Конструктор», «Отдели горох от фасоли» и т.п.);

- создание образов посредством комбинации пальчиков вне организованного времени (например, описанные в работе);

- освоение музыкальных игр и песенок, в которых пальчики имеют традиционные названия (большой, средний, указательный и т.п.) и должны выполнять ряд действий [11].

Для развития мелкой моторики также необходимо проводить массаж пальцев и кистей рук. Он проводится при помощи разнообразных массажеров («Су-Джок», «Дикий огурец», «Каштан», «Ежик»), круглых расчесок-щеток для волос, массажных щеток с жесткой щетиной, грецких орехов, шишек, со стихотворным сопровождением и без него.

Пальчиковые игры организуются с целью выработки праксиса, увеличения амплитуды движений пальцев, развития указательного жеста, обособления каждого пальца.

В процессе проведения занятия у ребенка отшлифовываются навыки удержания пальцевой позы, переключения с одной позы на другую, одновременного выполнения движения кистями и пальцами обеих рук. Первоначально – по подражанию действиям взрослого, а дальше – при

сочетании с речевым сопровождением и с опорой на тактильные и зрительные образы – представления.

Применение особых тренажеров, направленных на развитие мелкой моторики, устанавливается направлением тренажера. К примеру, при помощи тренажера «Лабиринт» возможно развитие зрительно – двигательной координации, формирование щепотного и пинцетного захватов и соотносящих действий.

Работа с сенсорным экраном. Экран возможно использовать практически на каждом занятии, на этапе формирования и на этапе закрепления умений, знаний и навыков. К примеру, при выработывании представлений о форме и цвете – на этапе узнавания, соотнесения и называния. Экран можно использовать с целью улучшения двигательных навыков: развития указательного жеста, выработывания зрительно – двигательной координации, укрепления мелких мышц рук.

В игре у детей сразу задействованы все возможные виды восприятия: тактильное, зрительное, слуховое; что содействует полноценному восприятию при изучении материала.

Сенсорный экран - эффективное средство для формирования восприятия речи у детей, поскольку возможно одновременно показывать образ предмета и проговаривать слова, обозначающие данный предмет; а также явления и звук, который сопутствует этому явлению.

В процессе работы с экраном дети учатся следованию очереди, у них развивается воображение, внимание, поднимается степень развития восприятия. Время использования сенсорного экрана на занятии не должно превышать 10 минут.

Игровые занятия для развития мелкой моторики проводятся в свободном, специально оснащённом кабинете, где для детей создается определенная среда:

- оборудование должно соответствовать пропорциям и росту ребенка,

- дидактические игрушки должны находиться в свободном доступе, на уровне глаз детей,

- все игрушки, должны находиться в открытом доступе, и быть расположенными по мере их усложнения,

- помещение должно быть условно зонировано: есть зона свободной игры, зона отдыха и дидактическая зона.

Кабинет необходимо оснащать специальными тренажерами и массажерами для развития мелкой моторики, дидактическими игрушками и играми, содействующими решению задач программы, различными мягкими игрушками для организации «сюрпризного момента», музыкальными инструментами, а также требуемым позиционным оборудованием.

Пол в кабинете может быть целиком закрыт ковровым покрытием с мягким густым ворсом, для исключения травматизма в случае падения детей, а также с целью создания комфортабельных условий в процессе свободных игр ребенка.

Огромную помощь педагогу в развитии мелкой моторики детей дошкольного возраста могут оказать родители. Мамы и папы, которые уделяют внимание упражнениям и играм на развитие моторики, разрешают одновременно две задачи: во-первых, воздействуют на общее интеллектуальное развитие ребенка, а во-вторых, готовят руку к овладению навыками рисования и в дальнейшем письма.

Игры с предметами совместно с введением сюрпризных моментов организуются с целью сплочения детей, обучения их способам взаимодействия в игровой ситуации, стимулирования самостоятельности в сюжетной игре, отработки приемов и способов действий с предметами, обучения родителей приемам взаимодействия в игре в диаде «ребенок – родитель». Вместе с родителями проводятся игры - упражнения с разнообразными предметами: соломкой для коктейля, счетными палочками, фасолью, крупой, бусинками, семечками, прищепками, шнуровками, камушками Марблс, трафаретами и т. д.

Самостоятельный выбор дидактической игрушки и игра в диадах «ребенок - родитель». Данный вид деятельности располагает целью: обучения родителей приемам взаимодействия в игре с ребенком, способам переноса полученных на занятии навыков в предметно – игровую деятельность.

Педагог на рассматриваемом этапе, при надобности, становится консультантом для родителей. В определенных случаях вероятно и образование триады «ребенок– педагог– родитель».

Таким образом, упражнения для развития мелкой моторики совершенствуют мыслительную деятельность, содействуют совершенствованию запоминания, увеличивают устойчивость внимания. С целью развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста нужно точное исполнение приемов и движений. Применение для развития мелкой моторики детей дошкольного возраста пальчиковых упражнений возможно как в свободной деятельности детей, так и на занятиях. Каждую игру, упражнение, задание направленные на развитие моторики следует тщательно отработать, достигая правильного выполнения всех составляющих его компонентов и соблюдения условий, от которых зависит чистота выполнения.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

На контрольном этапе исследования проводилось повторное исследование фонематических процессов у дошкольников с легкой степенью дизартрии.

В таблице 5 результаты констатирующего и контрольного срезов по изучению ручной моторики в процентах.

В изучении ручной моторики после коррекционных занятий показало, у старших дошкольников остались на среднем уровне трудности переключения с одного элемента на другой, а также замедленность

выполнения действий и трудности заполнения программы (путание последовательности движений внутри серии) и др.

Таблица № 5

Результаты изучения ручной моторики в процентах двух срезов

Уровень	Показатели развития ручной моторики					
	Движение «кулак-ребро-ладонь»		Оптико-кинестическая организация движений		Динамическая организация движения пальцев	
	До	После	До	После	До	После
Высокий			30%	40%	10%	20%
Выше среднего	50%	50%	70%	60%	50%	40%
Средний	30%	40%			20%	40%
Ниже среднего	20%	10%			20%	
Низкий	20%				40%	20%

В таблице 6 результаты контрольного и констатирующего изучения уровня звукопроизношения в процентах.

Таблица № 6

Уровень звукопроизношения в процентах двух срезов

Уровни	Уровень звукопроизношения (%)	
	До	После
Высокий		
Средний	20%	70%
Ниже среднего	50%	20%
Низкий	30%	10%

Дети не могут произнести правильно слова, содержащие звуки, близкие по артикуляции или звучанию. При этом изолированные слоги, а так же слова, не включающие фонетически близких звуков, произносятся правильно. «Специфическая ассимиляция» проявляется в 2-х формах: ассимиляция гласных и ассимиляция глухих и звонких согласных.

Для наглядности представим данные двух срезов в процентном соотношении в таблице 7.

Анализируя таблицы можно сказать, что проведенные коррекционные занятия показали положительную динамику в развитии основных составляющих языкового анализа. Так, у детей появился высокий уровень в

слоговом анализе, слоговом синтезе, фонематическом представлении и фонематическом анализе, т. е. для старших дошкольников наиболее доступным является выделение ударного гласного звука, стоящего в начале слова, и конечного согласного.

Таблица № 7

Результаты двух срезов по языковому анализу в процентах

Уровень	Показатели развития языкового анализа (%)									
	Слоговой анализ		Слоговой синтез		Фонематический анализ		Фонематический синтез		Фонематические представления	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
Высокий		10%		20%		10%				20%
Средний	30%	70%	40%	50%	20%	40%	30%	60%	40%	50%
Ниже среднего	50%	20%	60%	30%	60%	40%	70%	40%	40%	20%
Низкий	20%				20%	10%			20%	10%

Наиболее распространенной ошибкой у них является выделение слога вместо звука при вычленении начального согласного (например, в слове мак ребенок выделяет ма вместо [м]). Также дети стали легче выделять отдельный гласный в словах, где он составляет отдельный слог (аист). Согласный звук в начале слова наиболее легко выделяется в словах, где он занимает обособленное положение (слон).

Важно отметить, что младшие школьники, даже владея приемом выделения звука из состава слова, самостоятельно им не пользуются. Один имеет высокий показатель. Возрос процент средних значений и снизился низкий.

Анализируя данные сравнительных таблиц можно сделать следующие выводы:

Старшие дошкольники точно и правильно звукоподражали, неточных воспроизведений и замен с пропусками было значительно меньше после проведения коррекционных занятий. Артикуляционные движения, фонематическая сторона речи, звуко-слоговая структура слова речи стали выполняться медленно, но правильно. Навыки словообразования, связная речь выполнялись после стимулирующей помощи.

Уровень развития речевых умений после проведения опытно-экспериментальной работы по развитию речи с использованием определенных развивающих заданий, упражнений повысился.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение литературы позволило дать определение логопедической технологии по формированию моторного праксиса – это совокупность установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов.

Проведенное обследование состояния фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами позволяет сделать вывод о том, что нарушения имеют различную степень выраженности.

1. Моторика артикуляционного аппарата развита на низком уровне у большинства детей. Это проявляется в наличии содружественных движений, гиперкинезах, дрожании, треморе языка, вялости губ, чрезмерном напряжении мышц, замедленных движениях, быстрой истощаемости движений, спастичности артикуляционных мышц.

2. У детей данной группы выявлены следующие нарушения фонетико-фонематического восприятия: свистящие звуки, шипящие звуки оформляются в более простом, нижнем произношении и заменяются на свистящие звуки, аффрикаты, сонорные звуки, нарушение двух и более фонетических групп звуков, межзубное произношение переднеязычных звуков [л], [с], [з], смягчение согласных звуков, обусловленное спастическим напряжением средней части спинки языка, искажённое произношение одного или нескольких звуков (ребёнок может искаженно произносить 2-4 звука или говорить без дефектов, а на слух не различать большее число звуков из разных групп). Нарушение фонетико-фонематического восприятия носят полиморфный характер и выражается в антропофонических (искажение, пропуски) и фонологических (замена, смещение) дефектах.

3. У детей выявлен низкий уровень развития фонематического слуха и фонематического восприятия. Для детей характерны нарушения восприятия не только нарушенных в произношении звуков, но и правильно

произносимых. Дифференциация согласных, оппозиционных по звонкости-глухости, для детей сложнее, чем различение согласных по твердости – мягкости, по месту, способу образования. Наибольшие трудности вызвали задания на узнавание заданного звука в слогах и в словах, а также задания на различение правильного и неправильного звучания слов, фраз. На формирование фонематического слуха и восприятия у детей вторично влияют недостатки фонетико-фонематического восприятия, а также низкий уровень развития речевого внимания.

Проведенные коррекционные занятия показали положительную динамику в развитии основных составляющих языкового анализа. Так, у детей появился высокий уровень в слоговом анализе, слоговом синтезе, фонематическом представлении и фонематическом анализе, т. е. для старших дошкольников наиболее доступным является выделение ударного гласного звука, стоящего в начале слова, и конечного согласного.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, Т. В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников : учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей / Т. В. Александрова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2011. – 48 с.
2. Аманатова, М. М. Развитие фонематических процессов / М. М. Аманова //Логопедия. – 2007. – № 1. – С. 20-27.
3. Архипова, Е. Ф. Клинико-педагогическая характеристика детей со стертой формой дизартрии / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ, 2006. – 228 с.
4. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : Астрель, 2008. – 254 с.
5. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : Хранитель, 2007. – 319 с.
6. Балобанова, В. П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В. П. Балобанова и др. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2008. – 224 с.
7. Бондарко, Л. В. Звуковой строй современного русского языка / Л. В. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 2007. – 176 с.
8. Бондарко, Л. В. Фонетическое описание языка и фонологическое описание речи / Л. В. Бондаренко. – Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-т, 1981. – 194 с.
9. Варенцова, Н. С. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Н. С. Варенцова, Е. В. Колесникова. – Москва : Просвещение, 1997. – 218 с.
10. Винарская, Е. Н., Пулатов А. М. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга. – Ташкент: Медицина УзССР, 1989. – 165 с.
11. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – Москва : АСТ, 2010. – 143 с.

12. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: метод. пособие / Г. Г. Голубева. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2000. – 194 с.

13. Голубева, Г. Г. Логопедическая работа по преодолению нарушений фонематической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития / Г. Г. Голубева. – Санкт-Петербург : Речь, 2008. – 212 с.

14. Горчакова, А. М. Формирование фонематических процессов у детей с нарушениями речи / А. М. Горчакова // Современные тенденции специальной педагогики и психологии: науч. тр. Всероссийской науч.-практ. конференции «Современные тенденции специальной педагогики и психологии». – Самара: СГПУ, 2003. – С.70-83.

15. Гуровец, Г. В. Детская невропатология. Естественно-научные основы специальной дошкольной психологии и педагогики: учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений / Г. В. Гуровец; под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : Владос, 2010. – 303 с.

16. Дизартрии: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. спец. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селивестова. Москва : Владос, 2009. – 131 с.

17. Дроздова, М. В. Анатомия человека / М. В. Дроздова, М. В. Яковлев. – Москва : Эксмо, 2009. – 352 с.

18. Дурова, Н. В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки: метод. пособие / Н. В. Дурова. – Москва : Мозаика-Синтез. – 112 с.

19. Зайцева, Л. А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: учеб.-метод. пособие / Л. А. Зайцева и др.. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с.

20. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – Москва : Владос, 2010. – 279 с.

21. Карелина, И. Б. Логопедическая работа с детьми с минимальными дизартрическими расстройствами: дисс. канд. пед. наук / И. Б. Карелина. –

Москва : Ин-т коррекционной педагогики, 2000. – 172 с.

22. Колесникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е. В. Колесникова. – Москва : Детство-пресс, 2009. – 195 с.

23. Коноваленко, В. В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста: пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : Гном и Д, 2009. – 135 с.

24. Копытова, С. В. Коррекционная работа с детьми с дизартрическими расстройствами речи / С. В. Копытова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – №3. – С. 63-69.

25. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р.И. Лалаева. – Москва , 2004. – 72 с.

26. Левина, Р. Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей / Р.Е. Левина // Дефектология. – 1975. – №2. – С.12-16.

27. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой. В 2-х т. – Москва : Владос, 2011. – Т. 1. – 348 с.

28. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с дизартрическими расстройствами: учеб. пособие / Л. В. Лопатина; под ред. Е. А. Логиновой. – Санкт- Петербург : Союз, 2005. – 264 с.

29. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2010. – 228 с.

30. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. – Москва : Академический проект, 2012. – 512 с.

31. Мартынова, Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией / Р. И. Мартынова /Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – С. 214-218.

32. Мастюкова, Е. М. Дизартрия / Е. М. Мастюкова, М. В. Иполитова. – Москва : Просвещение, 2012. – 250 с.
33. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г. В. Чиркиной. – Москва : АРКТИ, 2009. – 240 с.
34. Основоположники отечественной логопедии // Логопедия: учебник / Под ред. Л. С. Волковой. – Москва : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2011. – С. 5-10.
35. Основы логопатологии детского возраста / Под ред. А. Н. Корнева. – Санкт-Петербург : Речь, 2011. – 324 с.
36. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб. пособие ий / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2009. – 200 с.
37. Основы логопедической работы с детьми / Под ред. Г. В. Чиркиной. – Москва : АРКТИ, 2007. – 240 с.
38. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 445 с.
39. Российская Е. Н. Произносительная сторона речи: Практический курс / Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина. – Москва : АРКТИ, 2009. – 104 с.
40. Смирнова, И. А. Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ДЦП. Алалия, дизартрия, ОНР: учеб.-метод. пособие для логопедов и дефектологов / И. А. Смирнова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2009. – 318 с.
41. Соботович, Е. Ф. Проявления стертых дизартрий и методы их диагностики / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская // Дефектология. – 1974. – № 4. – С. 56-62.
42. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2009. – 224 с.
43. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (проект) от 29.08.2013. – URL:

http://www.edu.ru/index.php?page_id=5&topic_id=22&sid=29553

44. Федосова, О. Ю. Особенности нарушения фонетико-фонематического восприятия у детей с легкой степенью дизартрии / О. Ю. Федосова // Логопед в детском саду. – 2004. – №1. – С. 4-12.

45. Филиппова, Е. Н. Формирование моторного праксиса в структуре преодоления общего недоразвития речи у детей с дизартрией [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 127-129.

46. Филичева, Т. Б. Основы логопедической работы с детьми / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Арти, 2005. – 240 с.

47. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – Москва : Владос, 2009. – 225 с.

48. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Айрис-пресс, 2010. – 252 с.

49. Худенко, Е. Система поэтапного формирования и коррекции фонетико-фонематического восприятия / Е. Худенко, Е. Криллова // Развитие и коррекции – 1999. – №6. – С. 27-33.

50. Шарова, О. В. Психосенсомоторное развитие дошкольников с легкой степенью дизартрии / О. В. Шарова // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 4 (12). – С. 34-37.

51. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – Москва : Академия, 2008. – 240 с.

52. Швачкин, Н. Х. Развитие речевых форм у младшего дошкольника / Н. Х. Швачкин // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. Хрестоматия. – Москва : Логос, 2007. – С. 40-63.

53. Шестакова, Н. А. Для чего ребенку фонематический слух? Н. А. Шестакова // Начальная школа плюс. До и После. – 2007. – №9 – С. 34-38.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 1

Активная гимнастика (артикуляционная гимнастика с преодолением сопротивления)

Функциональная нагрузка выражается в утрированном, четком 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 ребенка 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 ребенок не морщил нос. Удерживать под счет 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 счет 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 счет до 5.

Это упражнение очень значимо. Если ребенок 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 подъема языка для звуков [р], [л].

Методические рекомендации: ребенок 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 напряженным и широким, определялась подъязычная связка. Удерживать под счет до 5.

Язык поднят кверху.

Упражнение 5. «Трубочка».

Цель: выработать активность и подвижность губ.

Методические рекомендации: из положения «Забор» вытянуть губы вперед, 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 счет 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 счет 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 подъеме 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», удерживание 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. «Теплый 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 ребенка подуть на широкий язык. Растянуть губы в улыбке. Рука должна ощутить теплую воздушную струю. Если упражнение не получается, то проводят упражнения №18, №20.

Подуть на язык.

Кистью ощутить теплую струю воздуха.

Упражнение 10-б. «Жук».

Цель: вызывание звука [ж] по подражанию.

Методические рекомендации: при выполнении упражнения «Теплый ветер» просят ребенка «включить» свой голос. Тактильно-вибрационный контроль осуществляется рукой, расположенной на гортани. Ребенок должен ощутить вибрацию гортани. Исходным положением является упражнение № 10-а «Теплый 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 щелканья.

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. «Пулемет».

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 ребенка, расположенной на гортани. Ребенок 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 рекомендации: 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 твердого 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 вперед-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 ее. Выполнить 2 – 3 раза.

Язык на верхней губе, дуть на кончик носа.

Артикуляционная гимнастика

Цель артикуляционной гимнастики:

Выработать правильные, полноценные движения артикуляционных органов, необходимых для четкого произношения звуков родного языка.

Основные упражнения для нижней челюсти:

- Открывание – закрывание рта под счет от 1 до 10.
- Широко открыть рот и подержать несколько секунд от 1 до 10.
- Жевательные движения с сомкнутыми губами под счет от 1 до 10.
- Легкое постукивание зубами – губы разомкнуты под счет от 1 до 10.
- Попеременно выдвигать нижнюю челюсть вправо и влево. Затем, выдвинув челюсть вправо, удержать ее в таком положении под счет от 1 до 5, потом выдвинуть влево и подержать под счет от 1 до 5.

Основные упражнения для щек:

- Надуть обе щеки одновременно и удерживать воздух под счет от 1 до 10.
- Втянуть щеки в ротовую полость между зубами. Удерживать в таком положении от 1 до 10.
- Попеременно надувать обе щеки, затем втягивать их в ротовую полость под счет от 1 до 10.
- Надуть щеки, перегонять воздух из одной щеки в другую от 1 до 10.

Статические упражнения.

«Улыбочка».

Цель: развивать круговые мышцы губ.

Губы растянуты (улыбка), видны сомкнутые зубы. Удерживать губы в таком положении следует 10-15 секунд.

«Трубочка».

Цель: та же.

Губы сомкнуты и вытянуты в виде трубочки вперед. Удерживать губы в таком положении следует 10-15 секунд.

«Хоботок».

Цель: развивать подвижность губ.

Губы плотно сомкнуты и с напряжением вытянуты вперед как можно дальше. Удерживать губы в таком положении следует 10 секунд.

«Лопаточка».

Цель: развивать умение расслаблять мышцы языка и удерживать его в таком положении длительное время.

Расслабленный широкий кончик языка положить на нижнюю губу и удерживать на счет от 1 до 10, верхняя губа приподнята, не касается поверхности языка.

«Иголочка».

Цель: развивать умение напрягать боковые мышцы языка и длительное время удерживать его в таком положении.

Узкий кончик языка высунуть изо рта, не касаясь им губ. Удерживать его в таком положении на счет от 1 до 10.

«Сердитая кошечка».

Цель: развивать подвижность мышц спинки языка.

Рот приоткрыт, кончик языка упирается в нижние передние зубы, спинка языка приподнята, а боковые края прижаты к верхним коренным зубам. Удерживать язык в таком положении на счет от 1 до 10.

«Желобок».

Цель: вырабатывать умение управлять целенаправленной воздушной струей по средней линии языка к кончику; развивать боковые мышцы языка.

Высунуть широкий язык изо рта, его боковые края загнуть вверх. Плавно дуть на кончик языка. Выполнять 3-4 раза по 5-7 секунд.

«Парус».

Цель: развивать растяжку подъязычной связки; умение расслаблять мышцы языка в приподнятом положении.

Рот широко раскрыт, широкий кончик языка поставить за передние верхние зубы на бугорки, спинку немного прогнуть вперед, боковые края прижать к верхним коренным зубам. Удерживать язык в таком положении на счет от 1 до 10, выполнять 2-3 раза.

«Чашечка».

Цель: упражнять в умении удерживать широкий язык в верхнем положении.

Рот широко раскрыть, широкий кончик языка поднять, потянуть его к верхним зубам (но не касаться их), боковые края языка прикасаются к верхним коренным зубам. Удерживать язык в таком положении на счет от 1 до 10, выполнять 3-4 раза.

«Заборчик».

Цель: развивать умение удерживать зубы сжатыми; совершенствовать круговые мышцы губ.

Зубы плотно сжаты, губы в положении улыбки. Выполнять 5-6 раз по 10-15 секунд.

Динамические упражнения.

«Утиный клювик».

Цель: развивать подвижность губ, их быструю переключаемость с одной позиции в другую.

Губы сложены трубочкой. Щеки вытянуть, губы несколько расслабляются и производят смыкательные и размыкательные движения.

«Шторки».

Цель: та же.

Рот приоткрыт, нижняя губа закрывает нижние зубы, а верхняя приподнимается, открывает верхние зубы. Затем положение губ меняется: нижняя губа опускается, открывая нижние зубы, а верхняя губа опускается, закрывая верхние губы. Выполнить 5-6 раз.

«Лошадка».

Цель: учить растягивать подъязычную связку языка.

Присосать кончик языка к небу. Пощелкивание производится с изменением темпа (медленно–быстрее–очень быстро). Выполнять 10-15 раз.

«Грибок».

Цель: та же.

Широко открыть рот. «Присосать» поверхность языка к нёбу, при этом сильно оттянуть вниз нижнюю челюсть. Выполнять 5-6 раз.

«Маляр».

Цель: разрабатывать подвижность языка в верхнем положении.

Широко открыть рот. Широким кончиком языка проводить по небу от верхних зубов до ували (маленького язычка) и обратно. Выполнять в медленном темпе 5-6 раз.

«Дятел».

Цель: разрабатывать подвижность кончика языка.

Широко открыть рот. Языком с силой ударять в бугорки за верхними зубами. При этом ребенок произносит звук «д», подражая дятлу: д-д-д-д-д (15-20 секунд).

«Утюжок».

Цель: та же.

Рот чуть приоткрыт. Широким кончиком языка надо поглаживать бугорки за верхними зубами: назад – вперед. Выполнять 10 -20 раз.

«Прогони комарика».

Цель: учить вызывать самостоятельное дрожание кончика языка под действием сильной воздушной струи.

Верхняя и нижняя губа прикасаются к высунутому кончику языка. Сильная воздушная струя, направленная на кончик языка, приводит его в движение – язык дрожит.

«Покусывание кончика языка».

Цель: активизировать мышцы кончика языка.

Губы в положении улыбки. Покусывание кончика языка производится 8-10 раз.

«Качели».

Цель: упражнять в быстрой смене движений кончика языка; отрабатывать координацию движений кончика языка (вверх – вниз).

Рот широко открыт. Кончик языка находится за верхними зубами на бугорках, затем опускается за нижние зубы. Выполнять 15-20 раз.

«Катание шарика».

Цель: укреплять боковые мышцы языка.

Губы сомкнуты, язык делает круговые движения (как бы вокруг губ) с внутренней стороны рта. Движения выполняются сначала по часовой стрелке (5-6 кругов); затем против часовой стрелки (5-6 кругов). Скорость движения языка можно менять.

«Часики».

Цель: развивать боковые мышцы языка и координацию движений (справа – налево).

Рот приоткрыт. «Узкий» язык движется от одного уголка к другому, стараясь не касаться губ. Упражнение проводится в медленном темпе под счет педагога или сопровождается словами: тик-так, тик-так, тик-так. Время выполнения – 20 секунд.

«Мясорубка».

Цель: отрабатывать позиции «тонкий и широкий язык» с механической помощью (зубы). Губы растянуты в улыбке, зубы плотно сжаты. Кончик языка протолкнуть между сжатыми зубами, при этом язык становится

широким и тонким. Выдвинуть его вперед необходимо как можно дальше. Выполнять 3-4 раза.

«Прятки».

Цель: развивать подвижность спинки языка и умение удерживать длительное время кончик языка за нижними зубами.

Рот широко открыт, зубы разомкнуты, кончик языка упирается в нижние зубы. Спинка языка приподнимается и «выглядывает» из-за нижних зубов, затем она опускается, «прячется». Кончик языка при этом остается на прежнем месте. Выполнять 10 раз.

«Вкусное варенье».

Цель: развивать движения широкого кончика языка в верхнем положении.

Широким кончиком языка обнять верхнюю губу и убрать язык в полость рта. Рот при этом не закрывать. Выполнять 5-6 раз.

«Змейка».

Цель: развивать боковые мышцы языка.

Рот открыт. Язык высунуть вперед как можно дальше, напрячь и сделать узким. Узкий язык максимально выдвигать и убирать вглубь рта. Движения производятся в медленном темпе, выполнять 5-6 раз.

«Настроение».

Цель: вырабатывать подвижность губ.

Губы растянуты в улыбке, зубы заборчиком (хорошее настроение). Затем губы складываются трубочкой, зубы в прежнем положении. Мимика помогает ребенку принять рассерженный вид. Выполнять 5 раз (в конце обязательно улыбнуться).

Пальчиковая гимнастика

«Пальчиковый бассейн» легко сделать в домашних условиях: в большой прямоугольной коробке с низкими бортиками рассыпать горох или фасоль высотой в 6-8 см.

Проведение пальчиковой гимнастики в таком «бассейне» способствует активизации двигательных кинестезий, праксиса позы, улучшает динамический праксис.

Диагностические пробы (поиск предметов различной фактуры, величины, формы) с использованием этого тренажера позволяют максимально активизировать пальцевой гнозис, проприоцептивные ощущения.

«Разноцветные прищепки». Механическое сдавливание подушечек пальцев с использованием разноцветных прищепок направлено на активизацию незрелых клеток коры головного мозга и может быть использовано в сочетании с массажем лицевой и оральной мускулатуры, либо пальчиковой пассивно-активной гимнастикой.

Разработана схема проведения этого, весьма эффективного вида работы; продолжительностью процедуры от 3-5 минут до 7-10 минут:

1-3 дни - большой палец;

4-6 дни - большой и указательный пальцы;

7-9 дни - большой, указательный, средний пальцы.

Затем нагрузки снижаются до минимальных по той же схеме.

Такое постепенное увеличение и уменьшение нагрузки помогает адаптироваться детям со слабостью контролирующей функции коры и низким порогом включения охранительного торможения.

Если во время сочетанной процедуры массажа и прищепок у ребенка возникают негативные эмоциональные реакции, возбуждение, процедуру необходимо прекратить.

Творческая фантазия специалиста может подсказать различные варианты дополнительного использования этих ярких разноцветных приспособлений. На занятиях с малышами они могут выполнять роль сенсорных эталонов цвета при автоматизации качественных прилагательных, обозначающих цвет («Возьми красные прищепки. Какие прищепки я посадила на пальчик?»). С их помощью у пятилетних детей можно

закреплять представление о множестве, используя количественные и порядковые числительные («Сколько прищепок я посадила на пальчики? Какого цвета вторая прищепка? Сколько сняли (посадили)? Сколько всего стало?»).

Логопедическая щетка «ежик»

Рабочую поверхность «ежика» можно изготовить из массажной щетки для волос. Для этого используется резиновая основа с деревянными зубцами. Площадь ее поверхности, по возможности, должна соответствовать площади поверхности ладони и пальцев ребенка. На обратную сторону резиновой основы приклеивается кожа (от старой обуви, перчаток) или толстый войлок для придания «ежику» жесткой формы. Широкая резинка способствует плотному прилеганию щетки к ладонной поверхности руки (большой палец руки отведен). Использование щетки возможно в двух положениях:

- а) зубцами к ладонной поверхности руки,
- б) зубцами кнаружи.

С помощью многочисленных точечных раздражителей мышцы руки получают достаточно сильные и точные двигательные кинестезии. Это позволяет успешно использовать новый тренажер на занятиях логопедической лечебной физкультурой.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 2

Исследование особенностей ручной моторики

Определение ведущей руки.

Используются следующие пробы: проба на переплетение пальцев; аплодирование; «поза Наполеона».

При выполнении движений отмечается ведущая рука.

1. Воспроизведение серий движений «кулак – ребро – ладонь».

Процедура проведения. «Посмотри внимательно и постарайся запомнить». Логопед трижды воспроизводит серию движений «кулак – ребро – ладонь». Движения производятся плавно в медленном темпе. Чтобы выделить границу серии, перед третьим предъявлением исследователь говорит: «Показываю последний раз». Далее исследователь наблюдает выполнение движений ребенком. Если попытки неуспешны, показ образца повторяется. При следующих неуспешных попытках младший дошкольник выполняет движения совместно с логопедом; после двух-, трехкратного совместного выполнения он должен воспроизвести движения самостоятельно. Наконец, если и совместное выполнение не приводит к успеху, исследователь сопровождает сопряженное выполнение речевыми командами: «ладонь»... «кулак»... «ребро». Предполагается, что ребенок будет выполнять движение правой рукой; исследователь предъявляет образец левой рукой, чтобы снять трудности перешифровки. Если ребенок приготавливается выполнять движение левой рукой, исследователь предлагает ему работать правой.

2. Оптико-кинестетическая организация движений.

Процедура проведения и инструкция. Ребенку предлагается выполнить следующие задания:

- Соединить 1 и 2 пальцы в виде кольца.
- Вытянуть 2 и 3 пальцы, затем 2 и 5 пальцы (остальные пальцы при этом согнуты).

3. Динамическая организация движений пальцев.

Процедура проведения и инструкция. Ребенку предлагается выполнить следующие задания:

- Перебор пальцев. Предлагается поочередное прикосновение большого пальца ко 2, 3, 4, 5 пальцам, которое производится одновременно двумя руками, сначала в медленном, затем в более быстром темпе.
- «Игра на рояле». Поочередное прикосновение пальцев к столу, от большого пальца к мизинцу и от мизинца к большому пальцу (1, 2, 3, 4, 5; 5, 4, 3, 2, 1), сначала правой рукой, далее левой, в дальнейшем двумя руками.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 3

Особенности исследования артикуляционной моторики

Все задания должны выполняться при многократном повторении требуемого движения.

Прием 1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу: сомкнуть губы; округлить губы, как при произношении звука «о» - удержать позу; вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у», и удержать позу; сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их); растянуть губы в «улыбке» (зубов невидны) и удержать позу; поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы; опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы; одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю; многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».

Прием 2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции: широко раскрыть рот, как при произнесении звука «а», и закрыть; сделать движение нижней челюстью вправо; сделать движение влево; сделать движение нижней челюстью вперед

Прием 3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции: положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5; положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5; переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; высунуть язык «лопатой», «иглолочкой»; оттопырить правую, а затем левую щеку языком; поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам; закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу; движение языком вперед-назад.

Прием 4. Исследование двигательной функции мягкого неба: широко открыть рот и четко произнести звук «а» (в этот момент в норме мягкое небо поднимается); провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен появляться рвотный рефлекс); при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи.

Прием 5. Исследование продолжительности и силы выдоха: сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т. д.); поддувать пушинки, листок бумаги и т. п.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 4

Пробы на звуковой анализ

1. Слоговой анализ.

Материалом исследования служат следующие слова:

дом	диван	кошка	машина	самолет	подсолнечник
рама	сахар	клумба	канавка	капуста	скворечница
каша	лампа	танкист	барабан	гречиха	

Процедура и инструкция. В начале эксперимента дается следующая инструкция: «Я буду говорить тебе слова слитно, а ты постарайся повторить слово по слогам». Далее дается следующая инструкция: «Я буду говорить тебе слова, а ты постарайся определить, сколько слогов в слове». Далее экспериментатор произносит слово и задает вопрос: «Сколько слогов в этом слове?». Предлагается назвать ударный слог слова. Предлагается назвать после произнесения слова, какой по счету ударный слог в слове.

2. Слоговой синтез.

Материал для исследования следующие слова:

лапа	лопата	ленивый	постучали	безоблачное
мышка	лягушка	выливает	простокваша	пирожковая

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает следующую инструкцию: «Я буду произносить слова по слогам. А ты внимательно слушай, а потом скажи это слово слитно». Слово произносится по слогам, после чего экспериментатор задает вопрос: «Какое же слово я сказала?»

Критерием оценки является количество правильно выполненных заданий.

3. Фонематический анализ.

Содержание	Исследуемые параметры						
	Выделение звука на фоне слова	Определение первого и последнего звука в словах	Определение места звука в слове	Определение количества звуков в словах	Определение последовательности звуков	Определение «соседей» звука в слове	Определение позиционного места звука в слове
Материалом исследования являются следующие слова:	марка, окно, комар, дом, шапка, чашка, рама, цапля, обруч, шар, кольцо, огурец, ласточка, карман	лук, окна, улица, рыбак, трава, сумка, трактор, шиповник, камыш, танк, пакет, букет, горнист, мотоцикл, кенгуру	лук, окна, улица, рыбак, трава, сумка, трактор, шиповник, камыш, танк, пакет, букет, горнист, мотоцикл, кенгуру	дом, лук, рама, лапа, окна, астра, крыша, трава, кошка, лампа, карман, Барбос, клумба, палата, капуста	дом, лук, рама, лапа, окна, астра, крыша, трава, кошка, лампа, карман, Барбос, клумба, палата, капуста	муха, лужа, крыса, дочка, лампа, крошка, крапива, скатерть, скакалка, крыжовник	рама, лампа, сумка; крыша, пароход, карман; мышка, лягушка, окошко; скатерть, скамейка, локоть
Процедура и инструкция;	ребенку предлагается определить, есть ли звук М (Ц или Р) в словах	экспериментатор предлагает ребенку определить, какой первый звук в названном слове. После выполнения задания (правильного или неправильного) задается вопрос: «А какой последний звук в слове?». Слово повторно называется	экспериментатор задает вопросы типа «Где слышится звук М в слове рама (камыш, мотоцикл и т.д.)?»	экспериментатор дает ребенку следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть тебе слова, а ты внимательно слушай и определяй, сколько звуков в слове». Называется слово. Экспериментатор задает вопрос: «Сколько же звуков в этом слове?»	ребенку предлагается последовательно назвать звуки слова	экспериментатор называет слово и дает, например, следующую инструкцию: «Какой звук в слове муха слышится перед звуком Х, после звука Х?»	ребенку даются следующие задания: определить, какой по счету звук М в словах рама, лампа, сумка; какой по счету звук Р в словах крыша, пароход, карман; какой по счету звук Ш в словах мышка, окошко, лягушка; какой по счету звук К в словах скатерть, скамейка, локоть

4. Фонематический синтез.

Материалом исследования служат звуки и слова:

мак	рука	мошка	канава	капуста
сук	лужа	ручка	сухари	крошка

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет звуки слова и просит ребенка узнать слово.

5. Фонематические представления.

Содержание	Исследуемые параметры	
	Придумывание слов из определенного количества звуков	Нахождение картинок, в названии которых три, четыре, пять звуков.
Процедура и инструкция	Ребенку предлагается придумать по три слова из 3-х, затем из 4-х, далее из 5-ти звуков.	Ребенку предлагается внимательно рассмотреть 6-7 картинок и показать те, в названии которых три звука. Аналогичным образом дается задание отобрать картинки, в названии которых четыре, а затем пять звуков.

КОНСПЕКТЫ ЗАНЯТИЙ
КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ПО ПОСТАНОВКЕ ЗВУКА [Р]

Индивидуальное занятие

Цели занятия:

1. Развитие артикуляционной моторики.
2. Развитие фонематического восприятия.
3. Активизация словаря прилагательных.
4. Развитие зрительно пространственных представлений.
5. Развитие умения контролировать темп и ритм речи, силу голоса.
6. Развитие мелкой моторики

Оборудование:

Зеркало

Тетрадь в клетку, карандаш

Ход занятия:

Организационный момент

Сообщение темы и цели занятия:

Послушай внимательно стихотворение которое я прочитаю.

Ранним утром кое-как

Роет нору хмурый рак.

Рак бы рад её не рыть,

Но ведь где-то надо жить.

Работать раку неохота,

Не радует его работа.

Скажи пожалуйста, какой звук я произносила чаще?

Ответ ребенка: Звук [Р].

Правильно, сегодня мы будем упражняться в правильном произнесении звука [Р].

Разбор артикуляции по плану:

1. Губы улыбаются, зубы разомкнуты, кончик языка поднят к бугоркам (альвеолам), сильная воздушная струя заставляет кончик языка вибрировать, голос работает.

2. Характеристика звука «Р».

Звук «Р»- согласный, глухой, твердый- мягкий.

3. Связь звука и буквы. Звуки мы слышим и произносим. Буквы мы пишем и читаем. Выкладывание буквы «Р» из шнурка.

Артикуляционная гимнастика:

Упражнение «чистим зубы»

Цель. Выбатывать подъем языка вверх и умение владеть языком.

Описание. Широко открыть рот и кончиком языка «почистить» верхние зубы с внутренней стороны, делая движения языком из стороны в сторону.

1. Губы в улыбке, верхние и нижние зубы видны.

2. Следить, чтобы кончик языка не высывался, не загибался внутрь, а находился у корней верхних зубов.

3. Нижняя челюсть неподвижна; работает только язык.

Упражнение «Маляр».

Цель. Отрабатывать движение языка вверх и его подвижность.

Описание. Улыбнуться открыть рот и «погладить» кончиком языка нёбо, делая языком движения вперед-назад.

1. Губы и нижняя челюсть должны быть неподвижны.

2. Следите, чтобы кончик языка доходил до внутренней поверхности верхних зубов, когда он продвигается вперед и не высывался изо рта.

Упражнение «Вкусное варенье».

Цель. Выбатывать движение широкой передней части языка вверх и положение языка, близкое к форме чашечки, которое он принимает при произнесении шипящих звуков.

Описание. Слегка приоткрыть рот и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движение языком сверху вниз, но не из стороны в сторону.

1. Следить, чтобы работал только язык, а нижняя челюсть не помогала, она должна быть неподвижной (можно придерживать её пальцем).
2. Язык должен быть широким, боковые края его касаются углов рта.

Упражнение «Индюк».

Цель. Выбатывать подъем языка вверх, подвижность его передней части.

Описание. Приоткрыть рот, положить язык на верхнюю губу и производить движения широким передним краем языка по верхней губе вперед и назад, стараясь не отрывать язык от губы – как бы поглаживать ее. Сначала производить медленные движения, потом убыстрить темп и добавить голос, пока не послышится бл-бл (как индюк болбочет).

1. Следить, чтобы язык был широким и не сужался.
2. Чтобы движения языком были вперед-назад, а не из стороны в сторону.
3. Язык должен «облизывать» верхнюю губу, а не выбрасываться вперед.

Упражнение «Барабанички».

Цель. Укреплять мышцы кончика языка, выбатывать подъем языка вверх и умение делать кончик языка напряженным.

Описание. Улыбнуться, открыть рот и постучать кончиком языка по верхним альвеолам, многократно и отчетливо произнося звук д. Сначала звук следует произносить медленно, постепенно убыстрять темп.

1. Рот должен быть все время открыт, губы в улыбке, нижняя челюсть неподвижна; работает только язык.
2. Следить, чтобы звук д носил характер четкого удара – не был хлюпающим.
3. Кончик языка не должен подворачиваться.

4. Звук нужно произносить так, чтобы ощущалась выдыхаемая воздушная струя.

Развитие фонематического восприятия:

Повтори за мной слоги:

Ша-ша-жа

Зу-су-зу

Ты-ды-ты

Ка-ка-ка

Жи-ши-жи

Хлопни в ладоши, когда услышишь звук «р»

Изолированно: Р Р Н Г Р З Р Р В Р Д Р Ж М Р Р Р

В слогах: РА-ЛО-ПО-РУ-МЫ-ОР-ВА-РА-РЫ-КО-РУ-АР

В словах: Морковь, заяц, трудный, яблоко, крот, карандаш, арбуз, ёж, стол, телевизор.

Логопед отстукивает на парте ритмический рисунок, ребёнок его воспроизводит:

Та-та-татата, тата-та-та-тата-та

Графический диктант:

Ребёнок рисует линии, в тетради в клетку, под диктовку логопеда: 3 клетки влево, 2 вверх, 3 вправо, 2 вверх, 6 вправо, 2 вниз, 3 вправо, 2 вниз, 3 влево.

Что получается?

Машина.

Дорисуем колёса.

Какая бывает машина? Быстрая, грязная, новая, красная, красивая, большая, грузовая.

Домашнее задание:

Сегодня ты отлично позанимался, давай вспомним, какие упражнения мы делали. Дома повтори их перед зеркалом.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ ПРОИЗНОШЕНИЯ ШИПЯЩИХ ЗВУКОВ В СЛОВАХ С ОТКРЫТЫМИ СЛОГАМИ»

Индивидуальное занятие

Коррекционно-образовательные цели:

Закрепить правильное произношение звука «ж» в словах.

Совершенствовать грамматический строй речи (образование признаков по образцу, подбор родственных слов, согласование существительных с числительными, согласование прилагательных с существительными).

Коррекционно-развивающие цели:

Развивать фонематический слух, навыки деления слов на части, навыки связной речи (повторение чистоговорки со звуком «ж», составление предложений).

Коррекционно-воспитывающие цели:

Воспитывать стремление говорить правильно, четко проговаривая звуки родного языка.

Оборудование:

Цветные коробки (синий, желтый, зеленый, красный), домашняя тетрадь Коноваленко В. В. Звуки Ш, Ж (занятие 10), карточки для деления сов на слоги, картинка с изображением 6 жуков, карточки (желтое яблоко, красное яблоко, зеленая груша, желтая груша, желтый лимон). Карточка «жук и цветок».

1. Артикуляционная гимнастика.

-Улыбка-Трубочка.

-Лопаточка.

-Чашечка.

-Вкусное варенье.

-Помоги жуку добраться до цветка.(длительно и плавно произносит ребенок звук «ж»).

2. Развитие фонематического слуха.

А) Хлопни в ладоши, если услышишь звук «ж»

-ж, м, б, ж;

-жа, га, жу;

-Женя, живот, молоко, кровать, жираф.

Б) Запомни, повтори

Жа-жа-жу

Жду-жды-жда

Ожда-ыжда-ажда

В) Цветные коробки

-Назови цвета коробков.

-В названии какого цвета есть звук «ж»?

-Где он стоит: в начале слова, в середине или в конце слова?

-Простучи мне со слогом

жа жо жу жи

3. Работа по тетради.

- зад. №9 Рассмотрите, назови картинки

- ножи, желуди, одежда, ежи, ножницы, жук, пиджак, жаба.

- Игра « Раздели слова на слоги»

(одежда, жук, ежи)

- Назови самое длинное (короткое) слово.

- Образуй признаки по образцу

одежда из кожи – кожаная одежда

штаны из кожи –

юбка из кожи –

сапожки из кожи–

туфли из кожи –

шляпа из кожи –

пиджак из кожи –

жакет из кожи–

- Образуй родственные слова

Назови «папу» ежонка, его «маму», детеныша ежихи, назови ежа ласково, домик у них будет чей?

- Вспомни и повтори скороговорку про жука

Жук жужжит:

- Жу- Жу- Жу!

Я живу, не тужу.

Я на ветке сижу

И жужжу, жужжу, жужжу.

- Сосчитай жуков на листочке.

- Подарки жуку.

Жук очень любит желтый цвет, подари картинки с предметами желтого цвета.

Я подарю жуку желтый лимон, желтое яблоко, желтую грушу.

4. Подведение итогов.

-Какой звук мы учились правильно произносить?

-Жук дарит тебе за хорошие ответы наклейку.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЗВУКОВ «Р» И «РЬ»

Групповое занятие

Тема: «Зимняя сказка».

Задачи.

- 1.Продолжать автоматизировать звуки Р и Рь в слогах, словах, предложениях.
- 2.Продолжать учить дифференцировать звуки Р и Рь в собственной речи и на слух.
- 3.Продолжать развивать фонематический слух и восприятие.
- 4.Упражнять в умении осуществлять звуко-слоговой анализ.
- 5.Закрепить умение узнавать букву Р (печатную и письменную) среди других.
- 6.Закреплять навыки чтения.
- 7.Упражнять в умении отвечать на вопросы полным ответом.
- 8.Воспитывать самоконтроль за речью.

Оборудование.

- 1.Изображения девочки и мальчика.
- 2.Изображения елок.
- 3.Фишки синего и зеленого цвета
- 4.Карточки с буквами.

Организация.

Сидя за столом, перед зеркалом.

Ход занятия.

I. Оргмомент.

Сообщение темы занятия.

Логопед:

- Какое сейчас время года? (зима)
- Назовите зимние месяцы. (декабрь, январь, февраль)
- Какой праздник был в декабре? (Новый год)

- Сегодня я расскажу историю про Рому и Риту, которая случилась перед Новым годом. Вместе с героями мы научимся различать звуки Р и Рь.

II. Артикуляционная гимнастика.

Логопед произносит по одному предложению – дети повторяют.

- Рома и Рита пошли кататься на санках с горы. Сели на санки и помчались вниз. Подул сильный ветер, подхватил санки и понес их по воздуху. Когда ветер стих, санки опустились на полянку в лесу. Дети были рады оказаться на земле и улыбнулись. С одной стороны поляны стоял заборчик. Около забора лежала лопатка. Мимо детей проскакала лошадка. На ветке куста дети увидели грибок. Рядом с кустом стоял сундук, Рома и Рита открыли его и увидели: гармошку, барабан, балалайку.

- Как назвать одним словом? (музыкальные инструменты)

III. Дифференциация изолированного звука.

Логопед:

- Дети взяли музыкальные инструменты, начали играть и петь.

- В имени «Рома» назовите первый звук? (Р)

- Он твердый или мягкий? (твердый) Рома пел песенку твердого звука Р (произносим по очереди «PPPP»)

- Назовите первый звук в имени девочки (Рь). Какой он? (мягкий)

- Давайте споем песенку Риты: «РьРьРь»

IV. Характеристика звука.

Логопед:

- В каком положении губы? Где находится язык?

- Что происходит с голосом? (работает)

- Звуки Р и Рь какие? (согласные, звонкие)

- Чем отличаются? (Р – твердый, Рь – мягкий)

- Договорите за мной предложение: звуки мы... (слышим) и (произносим). Буквы мы (пишем) и (видим).

- У каждого звука есть своя буква. Буквы бывают письменные и печатные, строчные и заглавные. На карточках найдите и обведите по точкам

буквы Р.

V. Выделение звуков Р и Рь среди других звуков.

Логопед: Вернемся к нашей истории. Дети зашли в лес. Там росли ели. Две украшенные, а третья – нет. Давайте украсим елку. Я буду называть звуки, если услышите Р, положите синий кружок, если Рь – зеленый. П, Сь, Р, М, Рь, Р, Ль, Рь, Бь, А, Р, П, Р

VI. Выделение звуков Р и Рь в слогах.

Логопед: На шариках первой елки – слоги, я буду их читать, а вы закройте глаза и, если услышите слог со звуком Р, хлопните в ладоши. (То же со звуком Рь)

VII. Выделение звуков Р и Рь в словах.

Логопед: На третьей елочке – белые шары, сделаем их цветными. Я буду называть слова, если в слове «Р» - положите на белый кружок – синий, если в слове «Рь» - зеленый (ракета, редька, забор, ворона, карета, репа) - А сейчас усложним задание. Запишите слово под нужный кружок (рама, Рита, репа, Рома).

VIII. Дифференциация звуков Р и Рь в слогах и в словах.

Логопед: Рита и Рома пошли дальше. Кругом снег, только видны пеньки, а на них написаны слоги. Дети стали прыгать с пенька на пенек. Рома по пням со звуком Р, Рита по пенькам со звуком Рь. Прочитайте слоги.

IX. Звуковой анализ слова.

Логопед:

- Откройте столько окошечек на звуковой линейке, сколько звуков в слове «Рита».

- Назови первый звук? (Рь) - Какой он? (согласный, мягкий), положите кружок (зеленый).

- Самостоятельно выложите кружки для остальных звуков (проверяем).

X. Дифференциация звуков Р и Рь в словах.

Логопед: Вернемся к Роме и Рите. Подул холодный ветер. Дети достали варежки. Рома взял варежки со звуком Р в названии украшений, Рита – со

звучком Рь. Подчеркните Варезки со звуком Р синим, а с Рь – зеленым (горох, рябина, помидор, огурец, морковь, репа).

XI. Слоговой анализ.

Логопед:

- Посмотрите на картинки. Какая лишняя? (рябина) Почему? (ягода)
- Дети надели варежки и стали играть в снежки. Рома бросил столько снежков, сколько слогов в слове РЯБИНА. Сколько снежков бросил Рома? А Рита бросила столько снежков, сколько слогов в слове горох. Сколько?

XII. Физкультминутка.

Логопед: Давайте и мы поиграем в снежки (действуем с импровизированными снежными комочками в соответствии со словами стихотворения).

Мы с комочками играем,

Очень ловко вверх кидаем.

Опускаем дружно вниз.

Наклоняйся, не ленись.

Вправо – влево,

Вверх и вниз, назад – вперед,

Говорим наоборот.

Далеко (а наоборот) близко,

Высоко – низко.

Мы с комочками играли

И слова мы повторяли.

XIII. Автоматизация звуков Р и Рь в предложениях.

Логопед:

- Рома и Рита подошли к избушке. В ней жила бабушка Варвара. Она напоила детей чаем с вареньем. Варенье было разным.

- Из чего баба Варвара сварила варенье? (Баба Варвара сварила варенье из персиков).

- Какое варенье? (персиковое) и т.д. абрикосовое, рябиновое.

XIV. Домашнее задание.

Логопед: Баба Варвара показала Роме и Рите дорогу домой. За это дала задание, которое нужно выполнить дома (выучить стишок и раскрасить ворона).

Ворон в черных сапогах,
В позолоченных серьгах.
Сидит ворон на дубу,
Он играет во трубу,
Труба точеная, позолоченная.

XV. Итог.

Логопед:

- Какие звуки научились различать?
- Что понравилось на занятии?

XVI. Оценка.

- Молодцы, ребята! Умницы!

**ВЫПИСКИ ИЗ ПРОТОКОЛА ОБСЛЕДОВАНИЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ**

Наташа В.

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

Движение «кулак-ребро-ладонь» – формирование и смена поз при помощи второй руки. Оптико-кинестическая организация движений и динамическая организация движения пальцев – выполнение правильное при наличии синкинезий.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция губ, челюсти, языка, продолжительность и сила выдоха – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме. Двигательная функция неба – значительное нарушение многих параметров движений; сильно замедленный темп движений, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

Форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой анализ, синтез, фонематические представления – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки. Фонематический анализ, синтез – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности.

Вика С

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

движение «кулак-ребро-ладонь», оптико-кинестическая организация движений и динамическая организация движения пальцев – выполнение правильное при наличии синкинезий.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция губ, челюсти, продолжительность и сила выдоха – выполнение упражнений по всем параметрам. Движения выполняются в полном объеме, правильно. Двигательная функция языка, неба – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

коррекция после стимулирующей помощи.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой анализ, синтез, фонематические представления – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности. Фонематический синтез – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки. Фонематический анализ – отказ от выполнения задания.

Андрей Е

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

движение «кулак-ребро-ладонь» и динамическая организация движения пальцев – формирование и смена поз при помощи второй руки. Оптико-кинестическая организация движений – выполнение правильное, но замедленное, с предварительным поиском.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция губ – значительное нарушение многих параметров движений; сильно замедленный темп движений, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации. Двигательная функция челюсти, языка, неба, продолжительность и сила выдоха – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой анализ, синтез, фонематический анализ, синтез, фонематические представления – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности.

Ольга З

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

движение «кулак-ребро-ладонь» и оптико-кинестическая организация движений – выполнение правильное при наличии синкинезий. Динамическая организация движения пальцев – формирование и смена поз при помощи второй руки.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция губ, неба, продолжительность и сила выдоха – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме. Двигательная функция челюсти, языка – значительное нарушение многих параметров движений; сильно замедленный темп движений, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

неправильное воспроизведение.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой анализ, синтез, фонематический синтез – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки. Фонематический анализ, фонематические представления– неправильное выполнение задания, ошибки, трудности.

Саша П.

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

заданные позы при движении «кулак-ребро-ладонь» и динамической организации движения пальцев не формируются. Оптико-кинестическая организация движений – выполнение правильное, но замедленное, с предварительным поиском.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция губ, челюсти, неба – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме. Двигательная функция языка, продолжительность и сила выдоха – выполнение упражнений по всем параметрам.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

неправильное воспроизведение.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой анализ, синтез, фонематический анализ – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности. Фонематический синтез – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки. Фонематические представления – отказ от выполнения задания, ошибки.

Влад Т.

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

движение «кулак-ребро-ладонь» – формирование и смена поз при помощи второй руки. Оптико-кинестическая организация движений – выполнение правильное, но замедленное, с предварительным поиском. Динамическая организация движения пальцев – выполнение правильное при наличии синкинезий.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция губ, челюсти – значительное нарушение многих параметров движений; сильно замедленный темп движений, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации. Двигательная функция языка, неба, продолжительность и сила выдоха – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой анализ – отказ от выполнения задания, ошибки. Слоговой синтез, фонематический анализ, синтез – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности. Фонематические представления – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки.

Матвей Д.

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

движение «кулак-ребро-ладонь», оптико-кинестическая организация движений и динамическая организация движения пальцев – выполнение правильное при наличии синкинезий.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция челюсти, губ, неба, продолжительность и сила выдоха – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме. Двигательная функция языка – значительное нарушение многих параметров движений; сильно замедленный темп движений, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, саливации.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой, фонематический анализ – отказ от выполнения задания, ошибки. Фонематический синтез – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности. Слоговой синтез, фонематические представления – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки.

Аня Ж.

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

движение «кулак-ребро-ладонь» и оптико-кинестическая организация движений – выполнение правильное при наличии синкинезий. Динамическая организация движения пальцев – выполнение правильное, но замедленное, с предварительным поиском.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция губ – выполнение упражнений по всем параметрам. Движения выполняются в полном объеме, правильно. Двигательная функция челюсти, языка, неба, продолжительность и сила выдоха – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой, фонематический анализ, фонематические представления – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки. Слоговой, фонематический синтез – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности.

Оля К.

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

заданные позы при движении «кулак-ребро-ладонь» не формируются. Оптико-кинестическая организация движений и динамическая организация движения пальцев – выполнение правильное при наличии синкинезий.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция губ, челюсти, языка, неба, продолжительность и сила выдоха – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

неправильное воспроизведение.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой анализ, фонематический анализ, синтез, фонематические представления – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности. Слоговой синтез – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки.

Олег З.

Результаты исследования особенностей ручной моторики у старших дошкольников:

движение «кулак-ребро-ладонь» и оптико-кинестическая организация движений – выполнение правильное при наличии синкинезий. Динамическая организация движения пальцев – формирование и смена поз при помощи второй руки.

Результаты исследования состояния артикуляционной моторики у старших дошкольников:

Двигательная функция губ, челюсти, языка, неба – выполнение упражнений по всем параметрам. Продолжительность и сила выдоха – незначительное нарушение отдельных параметров движений; истощаемость движений; движение выполняется в неполном объеме.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников:

форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте.

Результаты исследования звукового анализа у старших дошкольников:

Слоговой синтез, анализ, фонематический анализ – неправильное выполнение задания, ошибки, трудности. Фонематический анализ – максимальное количество выполненных заданий, но только со второй попытки. Фонематические представления – отказ от выполнения задания.



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы Факультет, кафедра, номер группы	Вятчинова Анна Александровна Институт специального образования, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, группа ЛОГ-1501z
Название работы	«Логопедические технологии формирования моторного праксиса в структуре преодоления фонетико- фонематического недоразвития речи у дошкольников с дизартрией»
Процент оригинальности	<u>58</u>
Дата	<u>28.01.2020</u>
Ответственный в подразделении	<u><i>Е.Покрас</i></u> (подпись)
	<u>Покрас Е.А.</u> (ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Логопедические технологии формирования моторного праксиса в структуре преобразованной предметно-ориентированной деятельности при работе с детьми с нарушениями интеллектуального развития
Обучающийся Вяткина Анна Александровна при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности

высокий: А.А. Вяткина посещала консультации в период работы над ВКР.

2. Уровень предметной подготовки обучающегося

соответствует базовому уровню. В ходе работы над ВКР проанализирована основная литература, проверены коррекционные, обучающие, контрольно-оценочные материалы.

3 Замечания и рекомендации

Многого не хватает в анализе результатов эксперимента, в изложении материала.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В целом ВКР Вяткиной А.А. соответствует требованиям и содержанию, может быть допущена к защите и, при условии успешной защиты, заслуживает положительной оценки.

Ф.И.О. руководителя ВКР Восток Анна Владимировна

Должность доцент Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание — Уч. степень к.п.н.

Подпись [подпись]

Дата 01.02.2020