

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР: Подготовка к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией

Обучающийся *Плейко Светлана Сергеевна* при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности пороговый, консультировалась с научным руководителем разово, выпускная квалификационная работа сдана в срок. Студенка проявила недостаточную самостоятельность при выборе и разработке проблемы исследования, замечания и рекомендации учитывались не в полном объеме.
2. Уровень предметной подготовки студентки достаточный, что позволило проанализировать результаты констатирующей диагностики, спланировать коррекционную работу по устранению выявленных нарушений у дошкольников изучаемой категории на занятиях по подготовке к обучению грамоте, однако непонятно, какое направление работы является ведущим. Дифференцированный подход в третьей главе отражен, но не затрагивает фонематические процессы.
3. Замечания и рекомендации: в 3.2. не прописаны особенности работы над фонематическими процессами по результатам констатирующего эксперимента.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа Плейко С.С. соответствует предъявляемым требованиям, антиплагиат пройден, компетенции сформированы на продвинутом уровне, работа заслуживает *положительной оценки*, может быть допущена к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР: Каракулова Е.В.

Должность: доцент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание: доцент

Уч. степень: доцент

Подпись _____ 

Дата 18.01.2022



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Плейко Светлана Сергеевна
Факультет, кафедра,	Институт специального образования,
номер группы	кафедра логопедии и клиники
	дизонтогенеза,
	группа ЛПП-1702z
Название работы	«Подготовка к обучению грамоте
	старших дошкольников с фонетико-
	фонематическим недоразвитием речи
	и дизартрией»
Процент	
оригинальности	78
Дата 17.01.2022	
Ответственный в	
подразделении	<u>Е. Покрас</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

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

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Подготовка к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-
фонематическим недоразвитием речи и 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

Исполнитель: Плейко Светлана
Сергеевна,
обучающийся ЛГП-1702z группы

подпись

дата

подпись

Научный руководитель:
Каракулова Елена Викторовна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКА К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ДИЗАРТРИЕЙ	7
1.1. Определение понятия «готовность к обучению грамоте»	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.....	12
1.3. Готовность к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.....	16
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	21
2.1. Принципы, организация и методика констатирующего эксперимента.....	21
2.2. Анализ результатов обследования моторики и фонетико-фонематической системы речи у старших дошкольников.....	24
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ДИЗАРТРИЕЙ.....	36
3.1. Принципы, основные направления и методики логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.....	36
3.2. Содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	55

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: в дошкольных образовательных учреждениях сложилась тенденция, что у большинства детей отмечаются трудности в обучении. Чаще всего данные трудности вызваны наличием у ребенка речевых нарушений. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи и дизартрия относятся к категории речевых нарушений, возникающих чаще всего. Как правило, данные нарушения вызывают наибольшие проблемы на этапе подготовки к обучению грамоте. В период обучения дошкольников чтению и письму значительную роль играет уровень звукопроизношения и развития фонематических процессов. Недоразвитие данных компонентов приводит к низкой успеваемости в школе.

Хочется отметить, что данные дефекты не подлежат самокоррекции именно поэтому необходимо как можно раньше выявлять данные нарушения и выстраивать грамотную коррекционную работу с детьми.

В период подготовки к обучению грамоте, у детей появляются новые виды деятельности, такие как чтение и письмо. По мнению Б. Г. Ананьева они принадлежат к видам деятельности, основанным на устной речи. Опираясь на данный факт, коррекционную работу необходимо основывать на общеречевом развитии детей [2].

Особенности фонетико-фонематического недоразвития речи у детей и пути коррекции данного нарушения освещены в трудах различных авторов. Р. Е. Левина считает, что фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Это относится к детям с нормальным слухом и интеллектом [17].

В. И. Бельтюков, А. Н. Гвоздев, Н. И. Жинкин, Р. И. Лалаева, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Д. Б. Эльконин посвятили

свою работу раскрытию данной темы. Данные ученые выпустили немало книг, статей, методических пособий, где подробно описали причины возникновения, способы работы с детьми, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи, последствия и особенности подготовки детей к обучению в школе.

В настоящее время, дети подготовлены к обучению в общеобразовательной школе совершенно на разных уровнях. Многие имеют недостаточный уровень школьной зрелости и большой процент таких детей именно с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.

Изучением дизартрии занимались такие авторы, как: Е. Н. Винарская, Л. А. Данилова, О. В. Правдина, К. А. Семенова, Н. М. Трубникова, И. А. Филатова.

Дизартрией называют нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата [18].

О. В. Правдина в своих трудах дает более лаконичное определение. По ее мнению, дизартрия – это расстройство членораздельной речи-произношения [26].

Во время коррекции данного нарушения, в логопедической работе, следует учитывать тот факт, что существует несколько видов дизартрии: бульбарная, псевдобульбарная, подкорковая, корковая [26].

О. В. Правдина выделила общие особенности, характерные для всех видов дизартрии, а именно: смазанная, невнятная артикуляция звуков, сопровождающаяся полными и частичными заменами, а также нарушение плавности, темпа, громкости речи [26].

Зачастую родители дошкольников не придают особого значения качеству речи детей, пока они не достигают старшего дошкольного возраста. Отмечается, что обучение грамоте следует начинать с ребенком в возрасте 5 лет, так как именно в этом возрасте дошкольники являются наиболее восприимчивыми к звуковой стороне родной речи. Данные сроки установили

в своих исследованиях Л. Е. Журова, Н. С. Варенцова, Н. В. Дурова и Л. Н. Невская.

Данную теорию поддержал и А. И. Максаков. Он писал, что в этот период развития ребенка звуковая форма языка, звуковые игры и словотворчество вызывает у ребенка наибольший интерес. Дети шести лет проявляют особый интерес к чтению и могут успешно им овладеть [20].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что дети с хорошо развитой речью являются более успешными в школе.

Цель исследования: определить содержание коррекционной работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.

Проблема исследования: подготовка к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.

Объект исследования: моторика, фонетическая система речи и фонематические процессы у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Предмет исследования: определение направлений и содержание работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.

Задачи:

1. Изучить научно-методическую литературу по теме исследования.
2. Провести логопедическую диагностику детей и проанализировать ее результаты.
3. Подобрать содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.

Методы исследования:

- анализ педагогической и научно-методической литературы;
- проведение педагогического констатирующего эксперимента;

- анализ данных, полученных в ходе педагогического констатирующего эксперимента.

База исследования: МДОУ "Детский сад "Ладушки", г. Качканар.

Структура работы: Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКА К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Определение понятия «готовность к обучению грамоте»

Дошкольный возраст является основным периодом подготовки ребенка к поступлению в школу, где неизменно возникнут новые условия деятельности, определенная система требований, отличающаяся от дошкольного образовательного учреждения, поменяется режим дня и образ жизни ребенка. Именно поэтому родителям и педагогам необходимо подготовить дошкольника к обучению в школе. Помочь должным образом сформировать его моторное, психологическое и речевое развитие. Именно от этого, напрямую, зависит успешность овладения грамотой.

Данная проблема освещается многими авторами, в том числе отечественными учеными, такими как: Л. И. Божович, А. И. Воскресенская, Л. С. Выготский, Т. Г. Егоров, Л. А. Пенъевская, Ф. А. Сохин, Е. И. Тихеева, А. П. Усова, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин, А. В. Ястребова.

По мнению А. Н. Корнева, основной предпосылкой обучения грамоте является достаточное общеречевое развитие: грамотная, хорошо развитая речь способствует не только успешному овладению грамотой, но и остальными учебными дисциплинами [16].

Как отметил А. Н. Корнев, для достижения ребенком успешности в школе, необходимо развивать все аспекты речи: связную речь, словарный запас, грамматическую сторону речи, звуковую культуру речи [16].

Качество речевого развития ребенка напрямую влияет на дальнейшее формирование навыков чтения и письма.

Множество ученых озаботились проблемой готовности к обучению грамоте детей дошкольного возраста. Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. А. Леонтьев, Ф. А. Сохин выделили особые параметры, позволяющие определить уровень готовности к обучению грамоте [18].

Психологическая готовность.

Предложенный параметр состоит из нескольких направлений: уровень сформированности психических функций и процессов (восприятие, память, внимание, мышление, мотивация, волевое усилие, произвольная саморегуляция, лингвистическая готовность ребенка к овладению наиболее сложным видом речевой деятельности) [18].

Психологическая готовность рассматривается в трех направлениях: эмоциональный, интеллектуальный и социальный.

Психологическая готовность важна для ребенка, она является основой для раскрытия его психологических качеств необходимых для адаптации в новой социальной среде.

Следующим параметром, входящим в основы определения уровня готовности к обучению грамоте, является сформированность волевой сферы. В данной области работали следующие ученые: Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Н. И. Гуткина, В. А. Иванникова, Е. О. Смирнова [18].

На основании их трудов можно выделить следующую закономерность – недостаточная речевая и психологическая готовность приводит к неготовности к обучению, что в свою очередь, влечет за собой: импульсивное поведение, неадекватную реакцию на трудности в обучении, вспыльчивость, либо наоборот - замкнутость, неспособность и нежелание понимать и выслушивать педагога или родителя [18].

Третий параметр - интеллектуальная готовность к обучению. По мнению Л. И. Божович интеллектуальная готовность предполагает наличие у ребенка запаса конкретных знаний, широкий кругозор, наличие элементарных умений в области учебной деятельности.

Л. И. Божович акцентировала внимание на том, что ребенок будет в состоянии справиться с предложенной учебной нагрузкой только в случае того, что его познавательные процессы, находятся на необходимом для обучения в школе уровне развития.

Еще одним параметром, выделенным авторами, является физическая готовность, а именно: состояние здоровья, зрелость организма, развитие двигательных навыков. Все эти аспекты позволяют наиболее оптимально справиться с уровнем интеллектуальной и физической загруженности, представленной в школе. В дошкольном образовательном учреждении нагрузка гораздо ниже. Ребенок должен быть подготовлен к более высокому темпу труда, высокой трудоспособности, чтобы его организм не привел к быстрой утомляемости и неуспешности в обучении.

С. А. Козлова отмечала, что совокупность всех параметров приводит к успешному обучению в школе, особое внимание нужно обратить именно на уровень речевого развития дошкольника и работать развитием речи [15].

Труды С. А. Козловой пересекаются с работами Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спириной, Г. Е. Чиркиной. Ученые указывают на прямую связь между речевым развитием дошкольников и их способностями освоения грамотой [26].

Они выделили в качестве основного критерия к обучению грамоте именно уровень речевого развития, сформированность речевых умений. Основные компетенции в области речевого развития, которыми должен владеть будущий первоклассник: понимание предложенной информации, умение определить последовательность поступающей информации, способность вербально и грамотно описывать собственные действия, овладение языковыми функциями (информационной, познавательной, контролирующей).

В основы подготовки к обучению грамоте входят: формирование начальных сведений о речи, повышается уровень произвольности речи и ее

понимания. Для детей играет важную роль взаимосвязь речевого развития и процесса обучения грамоте.

М. М. Алексеева утверждала, что обучение грамоте — это нацеленный, равномерный, систематический и контролируемый процесс, цель которого состоит в подготовке ребенка к овладению чтением и письмом [1].

Письмо – это процесс кодирования устной речи в письменную.

Чтение – процесс обратный письму, процесс письменной речи в устную.

О. В. Правдина выделила собственные критерии речевой готовности: выразительность во время чтения заученного стихотворения, способность полно отвечать на вопросы к рассказу или картине, составлять предложения на основе собственного опыта, пересказывать небольшие тексты с опорой на вопросы и без, воспринимать на слух небольшие тексты в прозе и стихотворной форме, дословно и развернуто пересказывать текст сюжета, раскрывать содержание иллюстраций к предложенным произведениям, описывать и охарактеризовывать сюжет и действующих лиц, различать формы изложения текста и основные жанры [26].

Г. А. Каше поддержал теорию о том, что если дошкольник грамотно произносит все звуки родного языка, то он будет наиболее успешным во время подготовки к обучению грамоте. Он высказал свое мнение на этот счет и предложил несколько простых правил обучения дошкольников. Первоочередной задачей педагога, как предложил Г. А. Каше, является качественная подготовка ребенка, формирование умения дифференцировать звуки речи, отличать гласные и согласные фонемы, различать звуки по составу слова, правильно делить слова на слоги, а слоги на звуки. Так же необходимо обучить дошкольника не только разделять, но и наоборот, соединять звуки в слоги, а слоги в слова. Ребенок должен уметь разграничивать слова на отдельные звуки и предложения на отдельные слова [13].

Как было замечено ранее, детям с фонетико-фонематическим недоразвитием речи свойственно недоразвитие фонематических процессов (слуха и восприятия). С целью предотвращения проблем при письме и изучении звуков, необходимо уделять больше внимания совершенствованию фонематического слуха и восприятия дошкольников.

По определению Н. И. Жинкина, фонематический слух является неотъемлемым компонентом физиологического слуха, дает возможность человеку проводить анализ и синтез звуков речи, различать фонемы внутри определенного языка [11].

Фонематическое восприятие предполагает исследование искусственного звука, который является основой, с целью овладения процессом обучения грамоте.

Д. Б. Эльконин выделил три пункта способствующих развитию фонематического восприятия ребенка. Он считал, что они незаменимы в процессе обучения ребенка грамоте:

- умение определять наличие, либо отсутствие заданного звука в слове;
- умение определять положение звука в слове (в начале, в середине, в конце);
- умение определять равномерность и номер звуков [18].

Многие авторы строили свои методики опираясь на теорию Д. Б. Эльконина. И. В. Бельтюков, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирова, Г. Е. Чиркина, А. В. Ястребова утверждали, что уровень развития речи дошкольника напрямую связан с его способностью овладения грамотой. Они определили в качестве основной цели педагога, при проведении воспитательной и обучающей работы с дошкольником, испытывающим трудности при обучении грамоте, сделать упор на формирование психологической готовности и готовности общего уровня развития и умственных способностей [18].

Таким образом, можно сделать вывод, что подготовка ребенка к обучению в школе создает задел на дальнейшее развитие ребенка, его

социализацию и уровень обучения. Выявлять проблемы и находить пути их решения при подготовке ребенка обучению грамоте необходимо как можно раньше. Будущие первоклассники должны владеть грамотной, развернутой речью, соответствующим объемом знаний. Без должной подготовки со стороны педагогов и родителей дошкольнику будет сложно осилить школьную программу.

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

В трудах В. И. Бельтюкова отмечен тот факт, что речевые нарушения не однообразны и способны задевать разные компоненты речи. Некоторые проявляются в повышении невнятности речи без сопутствующих проявлений и относятся непосредственно к особенностям произношения. Другие компоненты связаны с фонематической стороной языка. Они касаются как дефектов произношения, так и затруднений овладения звуковым составом слова, приводящим к недостаточному уровню овладения чтением и письмом. Так же возникают коммуникативные нарушения, затрудняющие обучение в школе [6].

Н. С. Баренцева рассматривает фонетико-фонематическое недоразвитие речи, как нарушение процессов формирования произношения у детей с различными расстройствами речи из-за дефектов произношения и восприятия фонем [5].

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, может иметься дизартрия, ринолалия, дислалия артикуляторно-фонематической и акустико-фонематической формы.

Изучением дизартрии и ее особенностей занимались множество авторов, таких как: Е. М. Мастюкова, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, М. В. Ипполитова, Е. Н. Винарская, Г. А. Каше, М. М. Кольцова,

Л. В. Лопатина, Р. И. Мартынова, И. И. Панченко, О. В. Правдина, Г. В. Чиркина, и многие другие.

На основании работ О. В. Правдиной можно выделить определение понятия дизартрия. По ее мнению, дизартрия — это нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи вследствие недостаточной иннервации речевого аппарата. Автор высказала мнение, что дети, имеющие данное нарушение, характеризуются крайне неоднородно. У детей с сохранным интеллектом может наблюдаться любая из форм дизартрии, а легкая степень выраженности дизартрии может проявиться, как при сохранном, так и при нарушенном интеллекте [26].

На появление дизартрии влияют неблагоприятные факторы внешнего происхождения в различные периоды детского развития (внутриутробный, интранатальный и внеутробный). Сопровождается органическим поражением центральной и периферической нервной системы [18].

Причинами возникновения дизартрии могут послужить: удушье, травма, полученная при родах, поражение нервной системы при гемолитической болезни, заболевания нервной системы инфекционного характера, черепно-мозговые травмы, пороки развития, болезни нервной системы передающиеся по [18].

Клинико-физиологические аспекты дизартрии определяются локализацией и тяжестью поражения мозга.

Дизартрия может проявляться различными симптомами. Для дошкольника на этапе подготовки к обучению грамоте отрицательную роль играют такие симптомы дизартрии, как нарушения звукопроизношения, нарушения просодической стороны речи.

При дизартрии нарушения звукопроизношения происходят из-за поражения различных мозговых структур (периферические двигательные нервы к мышцам речевого аппарата, ядра этих периферических двигательных нервов, расположенных в стволе головного мозга, ядра, расположенные в стволе и в подкорковых отделах мозга и осуществляющие элементарные

эмоциональные безусловно-рефлекторные речевые реакции). Данные структуры головного мозга напрямую влияют на управление двигательным механизмом речи [18].

Тяжесть дефекта при дизартрии не связана с выраженностью психопатологических отклонений.

Дети с дизартрией делятся на несколько категорий:

- дизартрия у детей с нормальным психофизическим развитием;
- дизартрия у детей с детским церебральным параличом;
- дизартрия у детей с олигофренией;
- дизартрия у детей с гидроцефалией;
- дизартрия у детей с задержкой психического развития;
- дизартрия у детей с минимальной мозговой дисфункцией.

Дети, имеющие дизартрию более эмоционально возбудимы, беспокойны, плаксивы, что негативно сказывается на их отношениях со сверстниками.

У детей с данным нарушением отмечается повышенная истощаемость нервной системы, раздражительность, частая смена настроения, суетливость, грубость, истеричность, либо пугливость и заторможенность [18].

Данные особенности оказывают влияние на память детей, особенно слуховую. Это проявляется в трудности запоминания, невнимательности, им тяжело даются длинные последовательности заданий, заучивание стихотворений, повторение текста, счет.

В дошкольном возрасте дети с дизартрией тяжело дифференцируют похожие по форме и характеристикам предметы и фигуры, страдает процесс синтеза, затрудняются собирать паззлы, заполнять логические таблицы, объединять ряд картинок в одно целое.

На этапе формирования пространственно-временных представлений также возникают затруднения. Тяжело овладевают следующими понятиями: время года, время суток, плохо ориентируются в пространстве, на листе бумаги, на собственном теле. Путают понятия «вправо» и «влево».

При дизартрии дети отличаются моторной неловкостью, несогласованностью действий, неточностью движений, проявляется недоразвитие общей и мелкой моторики, пониженная умственная работоспособность, нарушения памяти и внимания. Они не проявляют интереса к деятельности, при которой активно задействована мелкая моторика, например рисование, аппликация, лепка. Дошкольники с дизартрией тяжело овладевают ножницами, карандашом, ручкой, неспособны регулировать силу надавливания, в результате чего возникают проблемы при штриховке, письменных заданиях, требующих повторить элемент, раскрасить рисунок.

Симптомы фонетико-фонематического недоразвития речи и дизартрии у детей: неразборчивая речь, нечеткая дикция, скудность и позднее обогащение словарного запаса, ошибки в падежных окончаниях, употреблении предлогов, согласовании прилагательных и числительных с существительными.

Особенности развития детей, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи и дизартрию (Т. А. Ткаченко):

- антисоциальное поведение, непослушание, несоблюдение инструкций, негативная реакция на просьбы окружающих людей;
- хулиганское поведение, агрессия, нервозность, конфликтность, повышенная впечатлительность, застревание, нередко сопровождаемое навязчивыми страхами;
 - пассивность, потеря аппетита;
 - недержание мочи (энурез);
 - склонность к болезненному фантазированию;
 - повышенную ранимость, обидчивость [27].

На основании изученного материала можно сделать вывод, что на этапе обучения грамоте, фонетико-фонематическое недоразвитие речи и дизартрия оказывают наибольшее отрицательное влияние на общее развитие ребенка

старшего дошкольного возраста, его речь, познавательные процессы, эмоционально-волевую сферу.

1.3. Готовность к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией

В своих трудах А. Н. Гвоздев отметил, что в начале дошкольного возраста, даже при условии сносного овладения ребенком родной речи, она не является достаточно грамотной, чистой по звучанию и ясной для понимания [10].

Выделяется ряд особенностей звукопроизношения присущий детям с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

- Отсутствие фонем или замена.

Артикуляционно сложные звуки ребенок заменяет простыми, например: вместо [с], [ш] - [ф], вместо [р], [л] - [л`], [й], вместо – глухих; свистящие и шипящие (фрикативные) заменяются звуками [т], [т`], [д], [д`].

- Смещение звуков близких по артикуляции.

В момент смещения похожих по артикуляции или акустическим признакам звуков у ребенка уже формируется артикулема, но процесс звукообразования не заканчивается. Основной проблемой является то, что ребенок не способен различать схожие фонемы разных фонетических групп, данная особенность влияет на качество чтения и письма. Затрудняется процесс словообразования.

При данных речевых нарушениях, у каждого ребенка индивидуальное количество нарушенных звуков, максимально 16 – 20 фонем. Наиболее часто возникают нарушения в группе свистящих, шипящих, сонорных звуков. Дети с данными нарушениями замещают звонкие звуки парными глухими, "смазывают" парные мягкие и твердые звуки, не имеют в речи согласный [й] и гласный [ы] [9].

- Замены группы звуков диффузной артикуляцией.

Группа фонем близких по артикуляционным признакам заменяется произношением одного, нечеткого, среднего звука. Данное нарушение возникает в результате недоразвития фонематического слуха.

- Нестойкое употребление звуков в речи.

Главная особенность данного нарушения – отдельно нарушенный звук ребенок произносит правильно, но пропускает, либо заменяет в собственной речи.

Если фонемы одной фонетической группы ребенок заменяет, а фонемы другой искажает, то данное нарушение имеет название фонетико-фонематическое.

- Искажённое произношение одного или нескольких звуков.

Примером данного нарушения является то, когда ребенок в собственной разговорной речи искажает небольшое количество фонем (от 2 до 4), либо не искажает вовсе, а на слух не воспринимает множество фонем из разных групп. Виной данного нарушения является сильное недоразвитие фонематических процессов, несформированность или сформированность не на должном уровне артикуляционной моторики [18].

Дошкольникам с дизартрией характерны следующие нарушения: нарушение артикуляции звуков, речевого дыхания, голосообразования, темпо-ритмической стороны речи, интонационной стороны речи.

Тяжесть нарушения при дизартрии напрямую зависит от характера повреждения центральной нервной системы. В зависимости от тяжести нарушения выделяется три степени дизартрии:

- Легкая степень (стертая дизартрия), проявляется минимальными дизартрическими расстройствами (минимальные артикуляционные нарушения, синкинезии, медлительность артикуляционных движений, сложности при удержании артикуляционной позы, затруднения при переключении артикуляционных движений, затруднения на этапе автоматизации звуков, просодические нарушения речи) [18].

- Средняя степень – зачастую сопровождается задержкой интеллектуального развития у ребенка. В речи страдают такие компоненты, как: точность произношения, четкость произношения, невнятность, нарушения звукопроизношения, появляется монотонность.

- Тяжелая степень (анартрия) – характерна для детей с детским церебральным параличом. Проявляется полным или почти полным отсутствием речевой функции, ребенок имеет паралич мышц лица, наблюдается обильное слюнотечение, значительные патологии жевания и глотания.

Состояние речи ребенка также зависит от формы дизартрии. Е. Н. Винарская дала собственную классификацию:

- Бульбарная дизартрия отмечается следующими проявлениями: голос становится слабым, глухим, быстро истощается, появляется открытая гнусавость, в речи оглушаются звонкие согласные и гласные звуки, смычные заменяются щелевыми, преобладают глухие и плоскощелевые звуки, возникают точечные расстройства артикуляции.

- Псевдобульбарная дизартрия – голос слабый, сиплый, хриплый, характерна закрытая гнусавость, смычные заменяются щелевыми, нарушена артикуляция согласных звуков, чаще всего твердых.

- Мозжечковая дизартрия проявляется невнятной речью, страдает ритмичность и плавность, ребенок не способен ставить ударения в собственной речи, контролировать силу голоса, оглушает звонкие звуки, а мягкие звуки произносит твердо.

- Подкорковая дизартрия – возникают расстройства темпа речи, плавности, ребенок не может контролировать громкость речи, высоту и тембр голоса, проявляется невнятность, нечленораздельная речь.

На основании изученного материала, можно утверждать, что дошкольники с дизартрией имеют затруднения на этапе обучения грамоте, так как письменная речь напрямую зависит от устной речи.

На основании нарушений общей и мелкой моторики у детей с дизартрией возникают сложности при подготовке к письму. Нарушения артикуляции, фонематических процессов и звукопроизношения негативно влияют на этапе подготовки к чтению.

Дети с дизартрией при обучении чтению испытывают ряд проблем, например, сложность перехода от одного звука к другому, плохое понимание текста, скудность словарного запаса, активный словарный запас зачастую беднее пассивного, смешение слов, непонимание значения некоторых простых слов похожих по произношению.

На развитие навыков письма у детей с дизартрией влияет несколько особенностей, таких как: затруднения в пространственной ориентировке, нарушение чувства ритма, низкий уровень сформированности фонетической системы, недостаточная координация движений, нарушения звукопроизношения.

Вывод по первой главе

Рассмотрев изученную литературу и проанализировав полученную информацию, можно сделать вывод, что для наиболее успешного обучения грамоте детям старшего дошкольного возраста важно развивать, совершенствовать грамотную речь ребенка. Формировать развитие всех компонентов речи: связную речь, лексику, грамматическую сторону речи и речевую культуру в целом.

Дошкольники, имеющие фонетико-фонематическое недоразвитие речи и дизартрию, имеют ряд проблем. Хуже справляются с анализом и синтезом звукового состава слова, ориентировке языковой действительности, затрудняются в способности выделить из потока речи крупные речевые единицы: предложение, слово. Дети с данными дефектами имеют аграмматичную речь, проблемы в употреблении предлогов и согласовании слов в предложении, а также в использовании других синтаксических связей.

Так как фонетико-фонематическое недоразвитие речи и дизартрия, являются существенной проблемой для подготовки будущих

первоклассников, задерживают процесс обучения грамоте, влияют на чтение и письмо, а также другие дисциплины и социализацию детей. Необходимо подходить к коррекции данных дефектов тщательно, качественно и своевременно.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Принципы, организация и методика констатирующего эксперимента

Проведение логопедического обследования необходимо для каждого ребенка старшего дошкольного возраста. Именно в данный период дети готовятся к будущему обучению в школе, знакомятся с особенностями собственной речи.

Логопедическое обследование позволяет педагогу изучить разные стороны речевого развития ребенка, выявить речевые нарушения, проанализировать, составить план коррекционной работы, реализовывать логопедическую поддержку в совокупности с другими специалистами, выстроить работу с учетом индивидуальных особенностей ребенка и особенностей речевого нарушения.

Р. Е. Левина описала принципы анализа речевых нарушений:

1. Принцип развития. Суть данного принципа заключается в рассмотрении появления дефекта путем эволюционно-динамического анализа. Важность принципа развития основана на возможности проанализировать речевые нарушения с точки зрения развития, что позволяет выделить первичный дефект и связанные с ним вторичные нарушения.

2. Принцип системного подхода. Включает в себя системное строение и системное взаимодействие различных компонентов речи. Данный принцип основывается на особенности анализа речевых нарушений, с использованием системного взаимодействия различных компонентов языка и нейрофизиологических данных о формировании функциональной системы речи.

3. Принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка. Данный принцип опирается на взаимосвязь всех психических процессов с речью ребенка. В результате чего, при отсутствии коррекционно-логопедической работы замедляется не только речевое, но и интеллектуальное развитие ребенка [17].

Логопедическое обследование необходимо проводить как можно раньше, до этапа подготовки ребенка к обучению грамоте, чтобы коррекционная работа была своевременной и эффективной.

Направления логопедического обследования:

- обнаружение детей дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения;
- определение особенностей речевого развития каждого дошкольника, определение методов и приемов работы;
- выявление индивидуальных особенностей каждого ребенка;
- сотрудничество со специалистами разных направлений (логопед, психолог, дефектолог, медицинский работник, воспитатель);
- проведение коррекционно-логопедической работы с детьми;
- изучение динамики речевой деятельности ребенка для определения эффективности.

Различные авторы, предлагают собственные особенности организации логопедического обследования. Рассмотрим более подробно этапы логопедического обследования, описанные О. Е. Грибовой и Т. П. Бессоновой.

- Ориентировочный этап. Начальная стадия логопедического обследования детей. Целью данного этапа является установление контакта ребенка и взрослого, а также сбор анамнеза.
- Диагностический этап. Направлен на обследование компонентов языковой системы, когнитивных и сенсорных процессов для ограничения первичной речевой патологии от сходных состояний, обусловленных нарушением слуха, зрения, интеллекта;

- Аналитический этап. Основан на обработке собранных данных, заполнении речевой карты ребенка и постановке логопедического заключения.

- Прогностический этап. Необходим для прогнозирования направлений коррекционной работы и составление индивидуального плана.

- Динамический этап. Предполагает наблюдение за ребенком в условиях специального обучения и воспитания, отслеживание определенных тенденций речевого развития;

- Заключительный этап. Предполагает динамическое наблюдение за ребенком в условиях специального обучения и воспитания.

В рамках логопедического обследования необходимо выявить следующие особенности речи дошкольника: языковые средства, уже используемые ребенком; особенности не используемых ребенком языковых средств; особенности нарушений при говорении, письме, слушании или чтении; определение особенностей, вызывающих нарушение речи ребенка.

Методы логопедического обследования детей: беседы, игровые методы, наблюдение за обследуемым ребенком.

Направления речи подлежащие логопедическому обследованию: связная речь, словарный запас, грамматический строй речи, грамматические навыки, звуковая сторона речи, произношение звуков, слоговая структура слова, понимание речи.

Изучив полученную информацию, можно сделать вывод, что основной задачей коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста на этапе обучения грамоте является преодоление фонетико-фонематического недоразвития речи и дизартрии. Так как данные дефекты оказывают особо негативное влияние на процесс чтения и письма.

Логопедическое обследование позволяет определить недостатки речи ребенка и составить план коррекционной работы.

Логопедическое обследование детей проводилось по методике Н. М. Трубниковой.

2.2. Анализ результатов обследования моторики и фонетико-фонематической системы речи у старших дошкольников.

Обследование общей моторики

Обследование общей моторики состояло из следующих направлений: изучение статической координации, динамической координации, темпа, чувства ритма. Результаты обследования общей моторики представлены в Табл.1.

Таблица № 1

Результаты обследования общей моторики в баллах

Имя	Статическая координация		Динамическая координация		Темп		Чувство ритма		Средний балл
Полина А.	2	3	1	2	2	3	2	3	2,2
Михаил Газ.	1	2	1	2	1	2	1	2	1,5
Михаил Гл.	1	2	1	2	1	2	1	2	1,5
Амир З.	1	2	1	2	2	3	1	2	1,7
Артем К.	1	2	1	1	1	1	1	2	1,2
Злата К.	1	2	1	2	1	2	1	2	1,5
Катя К.	2	3	1	2	1	2	1	2	1,7
Матвей К.	1	2	1	2	1	2	2	3	1,7
Даша М.	1	2	1	2	1	2	1	2	1,5
Маша П.	2	3	1	2	1	2	1	2	1,7
Средний балл	1,3	2,3	1	1,9	1,2	2,1	1,2	2,2	

Для обработки полученных результатов была использована балльная система:

3 балла – самостоятельное выполнение упражнения, без затруднений.

2 балла – требовалась небольшая помощь педагога, возникали незначительные трудности при выполнении упражнений.

1 балл – упражнение было выполнено только при помощи педагога или не выполнено совсем.

Большинство из обследуемых детей самостоятельно справились с выполнением упражнений на статическую координацию Полина А., Катя К., Маша П., проявили ловкость, сообразительность, движения были четкими, удерживали правильную позу. Остальным детям, понадобилось больше

времени на выполнение, отмечались подергивания, резкость перехода от одного движения к другому.

Михаил Газ., Артем К., Матвей К. и Даша М. не справились с удержанием позы, просьба выполнить упражнение с закрытыми глазами вызывала растерянность.

Трудности возникли при выполнении упражнений на динамическую координацию движений. У всех детей данной подгруппы низкий уровень переключаемости, они не могли выполнить несколько движений одновременно (маршировать и выполнять хлопки ладонями), дети не попадали в такт, не могли выполнять хлопки в чередовании с шагами, путались, объединяли два движения в одно нечеткое, проявляли несдержанность, долго обдумывали свое следующее действие.

Михаил Гл., Катя К. были неспособны соблюдать темп, даже при помощи педагога, путались, смешивали движения, самостоятельно удержать равновесие не могли, падали при просьбе выполнить приседание только на носках, касались пол пятками.

У всех обследуемых детей, только при помощи педагога удалось выполнить упражнение, требующее ориентироваться в пространстве, выполняли данные упражнения только по показу, путали правую и левую сторону, сбивались.

При исследовании темпа, Полина А. и Амир З. справлялись в дублировании движений рук за педагогом, при просьбе продолжить движения мысленно и по сигналу педагога продолжить с того движения, на котором остановился, дети долго думали, иногда сбивались. У остальных обследуемых детей не получилось самостоятельно выполнить предложенное упражнение.

Обследование чувства ритма выявило, что большинство детей справляются с повторением только простых ритмических рисунков. Полина А., Матвей К. оказались более успешными, сбивались только на

наиболее сложном уровне ритмического рисунка, получалось выполнить при повторении.

Самые высокие показатели наблюдались у Полины А. (средний балл 2,2). Самые низкие показатели у Артема К (средний балл 1,2).

Обследование мелкой моторики

Направления обследования мелкой моторики: статическая координация движений, динамическая координация движений.

Для обработки полученных результатов была использована балльная система:

3 балла – самостоятельное выполнение упражнения, без затруднений.

2 балла – требовалась небольшая помощь педагога, возникали незначительные трудности при выполнении упражнений.

1 балл – упражнение было выполнено только при помощи педагога или не выполнено совсем.

Результаты обследования мелкой моторики представлены в Табл. 2.

При обследовании статической координации движений отмечались затруднения при удержании заданной позы. Михаил Гл., Артем К., Матвей К., Даша М не могли выполнить упражнения самостоятельно, у остальных детей данной подгруппы затруднения возникали только на этапе выполнения по словесной инструкции педагога. Дети легко справились с упражнениями знакомыми ранее, такими как: «рожки», «ушки» (средний балл 2).

Упражнения, требующие динамических движений, быстрого переключения от одного движения к другому, попеременного выполнения сначала одной рукой, а затем другой оказались затруднительными для обследуемых детей. Наибольший успех имели Полина А. и Амир З., дети легко справлялись с выполнением упражнений по показу педагога и самостоятельно двумя руками одновременно, но трудности возникали на момент переключения от одной руки к другой, требовалось много времени, они тщательно обдумывали каждое действие. Остальные дети обследуемой

подгруппы показали затруднения уже на этапе выполнения заданной позы по показу педагога, путались при поочередном соединении пальцев рук с большим пальцем, упражнение «кулак – ребро – ладонь» воспроизводили только одной рукой, при выполнении двумя руками появлялся рассинхрон, растерянность, не соблюдение темпа выполнения.

Таблица № 2

Результаты обследования мелкой моторики в баллах

Имя	Статическая координация		Динамическая координация		Средний балл
Полина А.	2	3	2	3	2,5
Михаил Газ.	2	3	1	2	2
Михаил Гл.	1	2	1	2	1,5
Амир З.	2	3	2	3	2,5
Артем К.	1	2	1	2	1,5
Злата К.	2	3	1	2	2
Катя К.	2	3	1	2	2
Матвей К.	1	2	1	2	1,5
Даша М.	1	2	1	2	1,5
Маша П.	2	3	1	2	2
Средний балл	1,6	2,6	1,2	2,2	

Самые высокие показатели оказались у Полины А. и Амира З. (средний балл 2,5).

Самые низкие показатели у Михаила Гл., Артема К., Матвея К., Даши М. (средний балл 1,5). Дети путались, смазывали движения, объединяя их в одно нечеткое, затрачивали слишком много времени на обдумывание следующего действия, в результате чего, не соблюдали темп выполнения упражнения, несколько раз переспрашивали суть задания, выполнить самостоятельно по словесной инструкции не могли.

Обследование моторики артикуляционного аппарата

Направления обследования моторики артикуляционного аппарата: двигательная функция губ, двигательная функция нижней челюсти, двигательная функция языка.

Для обработки полученных результатов была использована балльная система:

3 балла – самостоятельное выполнение упражнения, без затруднений.

2 балла – требовалась небольшая помощь педагога, возникали незначительные трудности при выполнении упражнений.

1 балл – упражнение было выполнено только при помощи педагога или не выполнено совсем.

Результаты обследования артикуляционного аппарата представлены в Табл. 3.

Таблица № 3

Результаты обследования артикуляционной моторики в баллах

Имя	Губы				Нижняя челюсть				Язык						Средний балл
Полина А.	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2,5
Михаил Газ.	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2,2
Михаил Гл.	2	2	1	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1,4
Амир З.	3	3	2	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2,2
Артем К.	3	3	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2,1
Злата К.	3	3	1	1	3	1	1	1	3	2	2	3	2	1	2,1
Катя К.	2	2	1	1	3	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1,9
Матвей К.	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2,4
Даша М.	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2,4
Маша П.	3	3	1	1	3	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1,9
Средний балл	2,8	2,9	1,6	1,7	3	1,8	1,8	1,5	2,5	2	1,4	2,2	2,1	1,6	

Обследование органов артикуляционного аппарата выявило недостатки, характерные для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией, а именно: двигательных функций губ, отмечались подрагивания при удержании позы, скованность движений нижней челюсти.

У Михаила Гл. и Кати К., Артема К. и Маши П. возникали затруднения при движении языка, отмечались подергивания, неспособность удержать заданную позу, например: «лопатка» и «иголочка», сложности при переключении от одного движения к другому, язык был вялый, малоподвижный, в результате чего речь была нечеткой, смазанной.

Михаил Гл. имеет недостаточное развитие всех обследуемых органов артикуляции, ребенок показал самый низкий уровень (средний балл 1,4).

Наиболее высокие показатели были обнаружены у Полины А. (средний балл 2,5), Матвея К., Даши М. (средний балл 2,4).

На основании информации, полученной в ходе обследования, можно резюмировать, что у представленных детей лучше всего развита общая моторика, а менее развиты мелкая и артикуляционная. Данные представлены в приложении 1, рис. 1.

Таким образом, можно сделать вывод, что детям с фонетико-фонематическим недоразвитием речи свойственна неравномерность в развитии разных компонентов двигательной сферы.

Также, проявляется общая неловкость движений, неуклюжесть. У каждого ребенка они проявляются в разной степени. Имеются затруднения при восприятии заданий, сопровождающихся только словесной инструкцией, дети затрачивают большее количество времени на выполнение заданий данного типа, дольше воспринимают информацию и принимают решение, переспрашивают. Задания с наглядным материалом имеют больший успех.

Чаще всего возникали затруднения во время быстрой смены двигательных элементов, при переходе от одного движения к другому дети замедлялись, проговаривали задание и собственные действия. Во время выполнения упражнений была замечена беспокойность, суетливость, детям было затруднительно удерживать позы. Страдала как статическая, так и динамическая координация, переключаемость, организация движений в пространстве. В большинстве случаев затруднения возникали уже со второго упражнения.

Было отмечено, что у детей данной группы при обследовании артикуляционной моторики возникало больше всего отклонений, именно связанных с двигательной функцией языка.

Обследование звукопроизношения

Обследование звукопроизношения проводилось на основании альбома О. Б. Иншаковой.

Наглядный материал, подобранный из альбома О. Б. Иншаковой, содержал сюжетные и предметные картинки, на основании которых, были

подобраны слова, содержащие заданный звук в разных частях слова: в начале, в середине, в конце.

По итогу обследования определялся характер нарушения произношения: отсутствие, искажение, замена или смещение звуков.

Для обработки полученных результатов была использована балльная система:

3 балла – самостоятельное выполнение упражнения, без затруднений.

2 балла – требовалась небольшая помощь педагога, возникали незначительные трудности при выполнении упражнений.

1 балл – упражнение было выполнено только при помощи педагога или не выполнено совсем.

Результаты обследования звукопроизношения представлены в Табл. 4.

Таблица № 4

Результаты обследования звукопроизношения в баллах

Имя	Свистящие	Шипящие	Соноры		Средний балл
			[р]	[л]	
Полина А.	+	[ш]→[с] [ж]→[з]	Горловой	+	2
Михаил Газ.	межзубный сигматизм	[ш]→[с] [ж]→[з]	Отсутствует	[л]→[у]	1
Михаил Гл.	+	[ш]→[с] [ж]→[з]	Горловой	[л]→[в]	1
Амир З.	+	[ш]→[с] [ж]→[з]	Горловой	Губногубной ламбдаизм	2
Артем К.	[с]→[ш] [з]→[ж]	[ш]→[с] [ж]→[з]	Отсутствует	+	1
Злата К.	межзубный сигматизм	межзубный сигматизм	[р]→[л] [р'] →[л']	+	1
Катя К.	межзубный сигматизм	[ш]→[с] [ж]→[з]	Отсутствует	[л]→[у]	1
Матвей К.	межзубный сигматизм	[ш]→[с] [ж]→[з]	Отсутствует	[л]→[у]	1
Даша М.	[с]→[ш] [з]→[ж]	[ш]→[с] [ж]→[з]	[р]→[л] [р'] →[л']	+	1
Маша П.	+	+	Горловой	[л]→[в]	2

Опираясь на полученные данные, можно выделить следующие особенности: у детей данной категории больше всего нарушений звукопроизношения возникло в группе шипящих звуков - 90%. Следующей

по сложности, оказалась группа свистящих звуков - 60%. Нарушения звуков [Р] и [Л] тоже имеют показатели в 60%.

Хочется отметить, что в 90% случаев нарушения звукопроизношения у детей данной группы являются полиморфными, то есть нарушено произношение трёх и более звуков, нескольких фонетических групп. 10% из обследуемых детей имеют нарушения звукопроизношения мономорфного характера, что проявляется в нарушении произношения одного или двух звуков, либо одной фонетической группы звуков. Данные представлены в приложении 2, рис. 2.

Фонологические дефекты проявлялись в виде замены звуков по месту и способу образования: [С] - [Ш], [З] - [Ж]. 80% обследуемых детей заменяли шипящие звуки на свистящие [Ш] - [С], [Ж] - [З]. 50% заменяли звуки [Л] - [У], [Л] - [В]. 40% имеют горловое произношение или отсутствие звука [Р]. 20% заменяли звук [Р] - [Л].

Во время обследования звукопроизношения дети зачастую заменяли, искажали или же вовсе пропускали звуки вызывающие затруднения.

Атропофонические дефекты составили 70%, фонологические дефекты составили 100%. Данные представлены в приложении 2, рис. 4.

По результатам данного обследования можно выявить, что нарушения звукопроизношения были отмечены у всех детей данной группы.

Данное обследование позволило выявить у детей представленной группы ряд недостатков звукопроизношения: отсутствие или замена звуков, сложные артикуляционные звуки дети заменяют на простые, либо произносят нечеткий звук, что ведет к искажению смысла слова; также было отмечено, что дети имеют непостоянство в произношении звуков, то есть изолированно они контролируют произношение проблемного звука, но в речи произносят тот же самый звук неправильно.

Обследование фонематического слуха

Обследование состояния фонематического слуха проводилось на основании упражнений, подобранных с целью определения способности

детей дифференцировать звуки по твердости-мягкости, звонкости-глухости, умении определять соноры и свистящие - шипящие звуки речи.

Для обработки полученных результатов была использована балльная система:

3 балла – самостоятельное выполнение упражнения, без затруднений.

2 балла – требовалась небольшая помощь педагога, возникали незначительные трудности при выполнении упражнений.

1 балл – упражнение было выполнено только при помощи педагога или не выполнено совсем.

Таблица № 5

Результаты обследования фонематического слуха в балах

Имя	Звонкость – глухость	Твёрдость - Мягкость	[р] - [л]	Свистящие - шипящие	Средний балл
Полина А.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[ш]-[с], [ж]-[з],	2
Михаил Газ.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж], [с]-[ц]	2
Михаил Гл.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[ш]-[с], [ж]-[з]	2
Амир З.	+	+	[р]-[л]	[с]-[ш], [з]-[ж]	2
Артём К.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж], [ш]-[с], [ж]-[з]	2
Злата К.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж], [с]-[ц]	2
Катя К.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж], [с]-[ц]	2
Матвей К.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж]	2
Даша М.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш], [з]-[ж], [с]-[с'], [з]-[з'], [с]-[ц]	2
Маша П.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	+	1

По результатам обследования было выявлено, что у данных детей в недостаточной мере развиты функции фонематического слуха. Наибольшие

затруднения возникали во время дифференциации шипящих и свистящих звуков - 90% не справлялись и дифференциация соноров - 100% не справились. Так же была отмечена еще одна особенность, характерная для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. У данных детей страдает произношение звуков, замены звуков. Данные представлены в приложении 3, рис. 5.

Результаты обследования фонематического слуха представлены в Табл. 5.

Из полученных данных следует, что у детей возникали наибольшие затруднения при обследовании на различение звуков близких по способу и месту образования и по акустическим признакам, а также страдает этап выделения заданного звука в слове.

Хочется отметить тот факт, что звуки, произносимые детьми, искаженно отлично различались ими на слух в случаях межзубного сигматизма, велярного ротацизма, губно-губного ламбдацизма. Данная особенность характерна для антропофонических дефектов. При этом причина не в том, что ребенок не различает акустические признаки фонемы, а в том, что артикуляционный уклад заданного звука сложился неправильно.

Обследование фонематического восприятия

Для обработки полученных результатов была использована балльная система:

3 балла – самостоятельное выполнение упражнения, без затруднений.

2 балла – требовалась небольшая помощь педагога, возникали незначительные трудности при выполнении упражнений.

1 балл – упражнение было выполнено только при помощи педагога или не выполнено совсем.

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в Табл. 6.

Дети показали разные результаты:

- самые низкие показатели (1,3 балл) у Михаила Гл.;

- средние показатели были выявлены у Михаил Газ., Амир З., Артем К., Катя К., Матвей К., Даша М. (2 -1,7 балл);
- высокие показатели - Полина А., Злата К., Маша П. (2,3 балл).

Как показало обследование - у данных детей недостаточно развиты функции фонематического восприятия. Они слабо различают звуки на слух в своей речи и речи другого человека, также страдает звуковой анализ и синтез.

Таблица № 6

Результаты обследования фонематического восприятия в баллах

Имя	Определение количества звуков	Определение места звука (начало, середина, конец)	Определение последовательности звуков	Средний балл
Полина А.	2	3	2	2,3
Михаил Газ.	2	2	2	2
Михаил Гл.	1	2	1	1,3
Амир З.	2	2	2	2
Артем К.	2	2	2	2
Злата К.	2	3	2	2,3
Катя К.	2	2	1	1,7
Матвей К.	2	2	1	1,7
Даша М.	1	2	2	1,7
Маша П.	2	3	2	2,3
Средний балл	1,8	2,3	1,7	

Изучив данные, полученные по результатам обследования, можно резюмировать, что большинство ошибок дети совершали при воспроизведении звуковых и слоговых рядов, а также рядов слов, они путались смешивали, пропускали и заменяли проблемные звуки. Еще одним упражнением, вызвавшим затруднение у обследуемых детей, оказалось задание, требующее определить место звука в слове, наибольшие затруднения возникли при определении последнего сонорного звука в словах.

Вывод по второй главе

Констатирующий эксперимент проводился на базе МДОУ "Детский сад "Ладушки", г. Качканар.

В эксперименте принимали участие 10 обучающихся подготовительной группы, с заключением психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) о наличии у них фонетико-фонематического недоразвития речи, что подтвердилось в ходе констатирующего эксперимента.

Проанализировав результаты обследования, можно констатировать, что у данных дошкольниковотягощен общий анамнез в 100% случаев, страдает двигательная координация движений, координация движений языка, страдает звукопроизношение групп свистящих, шипящих звуков и соноров, что связано с нарушениями иннервации речевого аппарата, клиническое заключение у всех детей – дизартрия.

Таким образом, логопедическое заключение у всех детей – ФФНР, псевдобульбарная дизартрия.

В результате констатирующего эксперимента детей, было выявлено, что дети старшего дошкольного возраста, участвующие в эксперименте, не готовы к обучению грамоте так как у них наблюдается: недоразвитие общей, мелкой и артикуляционной моторики, полиморфные нарушения звукопроизношения, низкий уровень развития фонематического слуха и восприятия.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Принципы, основные направления и методики логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией

В своих трудах, такие авторы как Д. Б. Эльконин, Н. И. Садовникова, Ф. А. Сохин выделяют тот факт, что наиболее успешными в школе являются дети с совершеннее развитой речью, им легче справляться с овладением грамотой, чтением, письмом [18].

На основании наблюдений М. М. Алексеевой можно констатировать, что старшие дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи тяжелее справляются с этапом подготовки к обучению грамоте, чем дошкольники, имеющие нормальное речевое развитие. Детям с данными нарушениями речи необходимо оказывать систематическую логопедическую коррекцию, им необходимы индивидуальные занятия со специалистами: логопедом, психологом [1].

Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина выделили несколько принципов, которые необходимо учитывать при организации логопедической работы с детьми дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией:

1. Принцип развития. В основании данного принципа лежит тот факт, что ключевым аспектом является анализ возникновения дефекта. Первоисточником, являются труды Л. С. Выготского.

2. Принцип системного подхода. Дает возможность применить многообразие необходимых методов для формирования речевой деятельности на каждом этапе её развития.

3. Принцип рассмотрения речевых функций во взаимосвязи с другими сторонами психического развития [23].

Собственное мнение высказали Р. Е. Левина и П. Я. Гальперин, описав собственный ряд принципов логопедической работы на этапе подготовки к обучению грамоте:

1. Патогенетический принцип предполагает, что основной целью коррекционной работы логопеда, является развитие психических функций с целью совершенствования мелкой моторики и фонетико-фонематических процессов.

2. Учет зоны «ближайшего развития». Отличительной особенностью логопедической работы с учетом данного принципа, является то, что коррекционная работа выстраивается, опираясь на зону ближайшего развития ребенка, минимизируется помощь педагога при выполнении заданий, поощряется самостоятельность.

3. Принцип системного подхода направлен на объединение всех компонентов работы по подготовке к обучению грамоте. Выстраивание логопедической работы, как единой функциональной системы.

4. Принцип деятельностного подхода предполагает в качестве основы, упор на многоуровневой деятельности логопеда при организации коррекционной работы с детьми.

5. Принцип поэтапного формирования психических функций [17].

Описанные принципы лежат в основе направлений коррекционной работы логопеда на этапе подготовки к обучению грамоте. Направления сформулировали Е. И. Садовникова, А. Н. Корнев.

1) работа со словом (вычленение слова как самостоятельной смысловой единицы из потока речи);

2) работа с предложением (выделение предложения, как смысловой единицы из потока речи; знакомство со словесным составом предложения – деление его на слова и составление из слов от 2 до 4 предложений);

3) работа со слоговым строением слова (разделение слов (из 2–3 слогов) на части и составление слов из слогов);

4) работа со звуковым строением слов, развитие навыков звукового анализа слов (определение количества и последовательности звуков, составление слов с заданными звуками, понимание смысловоразличительной роли звука) [16].

На основании вышеизложенной информации, можно сделать вывод, что коррекционная работа с детьми, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи и дизартрию на этапе подготовки к обучению грамоте, должна строиться на совершенствовании общеречевого развития. Качественная, правильно организованная подготовка к обучению грамоте, развитие элементарных знаний о речи, способствуют повышению уровня ее произвольности и осознания, что, положительно влияет на общее речевое развитие, совершенствование культуры речи старших дошкольников.

3.2. Содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией

Результаты констатирующего эксперимента позволили определить несколько направлений коррекционной работы с детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.

1. Развитие общей моторики.
2. Отработка графо-моторных навыков и совершенствование мелкой моторики.
3. Развитие мимической мускулатуры.

4. Коррекция голоса и дыхания.
5. Развитие моторики артикуляционного аппарата.
6. Развитие фонематических процессов: фонематического слуха и восприятия.
7. Коррекционная работа по исправлению нарушений звукопроизношения.
8. Знакомство дошкольников с буквами.

Коррекционная работа предполагает проведение двух этапов: подготовительного и основного.

Начальным этапом, является – *подготовительный*.

Основные направления: развитие общей, мелкой моторики, дыхания, мышц мимической мускулатуры, просодики и артикуляционного аппарата.

Целью данного этапа, является подготовка артикуляционного аппарата к формированию артикуляционных укладов, коррекция дыхания и голоса, уточнение и обогащение пассивного словаря.

На данном этапе использовался ряд упражнений необходимых всем исследуемым детям. Упражнения разделяются на несколько основных направлений в соответствии с выявленными проблемами детей.

Упражнения по развитию восприятия ритма:

1. Ребенку предлагается прослушать и запомнить изолированные удары, воспроизводимые педагогом (||, |||, |||| и т. д.). Ему необходимо определить количество ударов и показать карточку с изображенной ритмической структурой, соответствующую количеству ударов.

2. Ребенку предлагается прослушать и запомнить серию ударов, воспроизводимых педагогом (|| || || ||, ||| |||. |||| |||| и т. д.). Определить точное количество ударов и показать карточку с изображенной на ней ритмической структурой соответствующей серии ударов.

3. Ребенку предлагается прослушать и запомнить серию акцентированных ударов (|•|, | |, ||•|, где | - сильный удар, а • – слабый). Определить точное количество ударов и порядок расположения, затем

показать карточку с изображенной на ней ритмической структурой соответствующей серии ударов.

Упражнения по развитию воспроизведения ритма:

1. Ребенку предлагается прослушать, запомнить и повторить изолированные удары. Данное упражнение выполняется без опоры на изображение.

2. Ребенку предлагается прослушать, запомнить и повторить серию простых ударов, предлагаемую педагогом. Данное упражнение выполняется без опоры на изображение.

3. Ребенку предлагается прослушать, запомнить и повторить серию акцентированных ударов, предлагаемую педагогом. Данное упражнение выполняется без опоры на изображение.

4. Ребенку предлагается прослушать, запомнить и записать условными знаками серию простых и акцентированных ударов. Данное упражнение выполняется без опоры на изображение.

5. Ребенку предлагается самостоятельно воспроизвести по предъявленной карточке удары и их серии (простые и акцентированные).

Упражнения по развитию динамической координации движений:

1. «Повтори». Выбирается ребенок – ведущий, он заранее предлагает позу. Пока звучат хлопки, дети двигаются врассыпную, как только хлопки прекращаются, детям нужно замереть в заданной позе.

2. «Держи равновесие». Перед детьми ставится низкая, узкая скамья. Им необходимо пройти по ней и не упасть.

3. «Запретное движение». Выбирается ребенок – ведущий, он заранее предлагает движение, которое повторять нельзя. Дети становятся в полукруг и повторяют ряд движений за воспитателем, им необходимо повторить всё, кроме заранее обозначенного «запретного движения».

Упражнения по развитию мелкой моторики:

1. «Кулак-ребро-ладонь». Кисти рук расположены на плоскости стола, пальцы сжаты в кулак, затем ладонь ребром расположена на столе, и

прямая ладонь прижата к плоскости стола. Выполнять упражнение правой, левой рукой, затем синхронно.

2. «Крестики-нолики». Расположить средний палец за указательный – крестик, затем соединить подушечки указательного и большого пальца – нолик. Чередовать данные движения.

3. прописывание силуэтов букв «в воздухе»;
4. обведение фигур по контуру;
5. обведение рисунка, не отрывая руки;
6. штриховка;

«Пошли пальчики гулять»

При выполнении данного упражнения дети располагаются сидя, лицом к столу и ритмично, поочередно, скачкообразными движениями перемещают по поверхности стола от себя к его противоположному краю прямые пальцы обеих рук.

Пошли пальчики гулять, (кисти обеих рук расположены над столом и пальцы сжаты в кулаки, большие пальцы опущены вниз и прыгающими движениями перемещаются по столу)

А вторые - догонять, (и.п. – то же, только по столу перемещаются указательные пальцы)

Третьи пальчики - бегом, (и.п. – то же, только по столу перемещаются средние пальцы).

А четвертые - пешком (и.п. – то же, только по столу в медленном темпе перемещаются безымянные пальцы).

Пятый пальчик поскакал (и.п. – то же, только по столу в быстром темпе перемещаются мизинцы).

И в конце пути упал. (стук кулаками по поверхности стола).

Упражнения по развитию графо-моторных навыков:

1. «Дорожки». На стене прикрепляется контур извилистой дорожки, ребенку необходимо докатить от начала дорожки до конца ребристый мяч. Катить необходимо не ладонью, а пальцами.

2. «Повтори узор». Ребенку необходимо повторить узор с образца каждой рукой поочередно.

3. «Ловкач». Ребенку предлагается повторить узор одновременно двумя руками, в разных направлениях.

4. «Графический диктант». Ребенку необходимо создать рисунок по клеточкам (на слух или по схеме).

5. «Лабиринты». Ребенку необходимо провести линию от начала лабиринта в конец. Вторым этапом, является самостоятельное придумывание ребенком лабиринта.

Упражнения по развитию артикуляционной моторики:

Комплекс упражнений подобран по методике Л. В. Лопатиной, Н. В. Серебряковой:

1. Исходное положение – губы в улыбке оголив зубы. Затем, губы вытянуть вперед «трубочкой».

2. Исходное положение – губы в улыбке оскалив зубы. Затем, высунуть язык.

3. Исходное положение – губы в улыбке оскалив зубы. Затем, высунуть язык и прижать к зубам.

4. Исходное положение – губы приоткрыты, кончик языка касается верхней губы. Затем, опустить на нижнюю губу (повторить 3 – 5 раз).

5. Исходное положение – губы приоткрыты, кончик языка лежит под верхней губой. Затем, переместить язык в положение над нижней губой (повторить 3 – 5 раз).

6. Исходное положение – губы приоткрыты, кончик языка спрятан за верхними резцами. Затем переместить язык за нижние резцы (повторить 3 - 5 раз).

7. Исходное положение – губы приоткрыты, язык широкий. Затем, сделать язык узким (повторить 3 – 5 раз).

8. Исходное положение – губы приоткрыты, язык у неба. Затем, переместить язык в положение между зубами и оттянуть назад.

9. Исходное положение – кончик языка у нижних резцов, передняя часть спинки языка поднята, образуя с твердым небом щель, задняя опущена, боковые края языка подняты и прижаты к верхним боковым зубам. Затем, расслабить мышцы и привести в естественное положение (повторить 3 -5 раз).

10. Исходное положение – губы приоткрыты, язык высунут наружу. Затем, коснуться кончиком языка поочередно правого и левого уголка губ (повторить 3 -5 раз).

11. Исходное положение – губы приоткрыты, кончик языка расположен под верхней губой. Затем, опустить на нижнюю губу и коснуться кончиком языка поочередно правого и левого уголка губ (повторить 3 -5 раз).

Упражнения для развития и активизации артикуляционной моторики по характеру выявленных нарушений:

Свистящие (Михаил Газ., Артем К., Злата К., Катя К., Матвей К., Даша М.):

1. «Улыбка – трубочка».

Исходное положение – губы в улыбке, зубы видны. Затем, вытянуть губы вперед трубочкой (в каждом положении удерживать 3 – 5 секунд, повторить данное упражнение 5 – 7 раз).

2. «Лопатка».

Исходное положение – губы в улыбке, рот приоткрыт, язык широкий между губами (в данном положении удерживать язык 3 – 5 секунд, повторить данное упражнение 5 – 7 раз).

3. «Футбол».

Исходное положение – губы в улыбке, зубы еле видны, широкий передний край языка расположен на нижней губе. Затем прикрываем язык верхней губой оставляя маленькую щель и продолжительно произносим звук Ф. Выходящая узкая струя воздуха должна быть направлена на шарик из ваты, который необходимо сдуть на противоположный край стола. Щеки не должны быть надуты.

4. «Горка».

Исходное положение – губы в улыбке, рот приоткрыт, кончик языка упирается под нижние зубы. Затем, широкий язык приподнять «горкой» (в данном положении удерживать язык 5 – 10 секунд).

Шипящие (выполнялось со всеми детьми, кроме Маши П.):

1. «Чашечка».

Исходное положение – губы в улыбке, рот открыт, язык упирается в небо за верхними зубами образуя чашечку (в данном положении удерживать язык 3 – 5 секунд, повторить данное упражнение 5 – 7 раз).

2. «Ступеньки».

Исходное положение – расположение органов артикуляции, как при упражнении «чашечка», но язык расположен на верхней губе. Затем, перемещаем в том же положении язык на верхние зубы и за верхние зубы (повторить данное упражнение 5 – 7 раз).

3. «Вкусное варенье».

Исходное положение – губы в улыбке, рот приоткрыт. Затем, широким кончиком языка облизать верхнюю губу, нижнюю челюсть необходимо держать неподвижно.

4. «Самолет».

Исходное положение – губы в улыбке, рот приоткрыт. Затем, на выдохе необходимо длительно произнести звук «ы-ы-ы».

Соноры (выполнялось со всеми детьми):

5. «Улыбка – трубочка».

Исходное положение – губы в улыбке, зубы видны. Затем, вытянуть губы вперед трубочкой (в таком положении удерживать 3 – 5 секунд, повторить данное упражнение 5 – 7 раз).

6. «Грибок».

Исходное положение – губы в улыбке, видны все зубы, рот приоткрыт, язык полностью прижат к небу. Затем, рот открыть широко. В таком положении язык похож на тонкую грибную шляпку, а подъязычная связка

напоминает ножку гриба (в данном положении удерживать 3 – 5 секунд, повторить данное упражнение 5 – 7 раз).

7. «Индюк».

Исходное положение – рот приоткрыт, язык расположен на верхней губе. Затем, начинаем двигать широким передним краем языка по верхней губе в направлении: вперед-назад, по возможности, не отрывая языка от губы. Начинать необходимо с медленной скоростью постепенно увеличивая темп, затем, добавляя голос, пока не послышится «бл-бл».

8. «Маляр».

Исходное положение – губы в улыбке, рот приоткрыт. Затем, кончиком языка необходимо погладить твердое небо в направлении: вперед-назад.

9. «Барабан».

Исходное положение – губы в улыбке, рот широко приоткрыт, язык располагается на верхних зубах. Затем, необходимо на весь выдох стучать языком по небу за верхними зубами произнося звук «Д-Д-Д».

Основной этап направлен на совершенствование фонетико-фонематической стороны речи и подготовку к обучению грамоте.

На данном этапе использовался ряд заданий необходимых всем исследуемым детям. Предложенные задания разделяются на несколько основных направлений в соответствии с выявленными проблемами детей.

Развитие силы голоса:

Комплекс упражнений для развития силы голоса:

1. «Тянем звук».

Ребенку предлагается, удерживая среднюю силу голоса, длительно произнести предложенные гласные звуки или сочетания звуков.

2. «Голосовые горки».

Ребенку предлагается произнести отдельные звуки или сочетания звуков опираясь на схему, предложенную педагогом. Начиная с беззвучной артикуляции и заканчивая громким произношением. Затем, в обратном

порядке, начиная с громкого произношения и заканчивая беззвучной артикуляцией.

3. «Оперные певцы».

Ребенку предлагается произнести гласный звук или сочетание гласных звуков усиливая голос и длительность звучания. Затем наоборот, ослабляя голос и увеличивая длительность звучания.

4. «Подъем и спуск».

Ребенку предлагается произносить сочетания из 2 или 3 гласных звуков, при этом повышая и понижая голос. Затем, тоже самое упражнение выполнить на материале слогов и отдельных гласных звуков.

5. «Певцы».

Ребенку предлагается пропеть знакомые ранее мелодии с изменением высоты голоса.

Развитие фонематического слуха и восприятия:

На основании материалов, разработанных Г. А. Каше, коррекционная работа строилась в несколько этапов:

- Первоначальным этапом являлось изучение отдельных звуков и звуков в составе слова. Особенность выделения звука в слове заключалась в соблюдении следующего порядка: выделение начального гласного звука в слове, анализ сочетания нескольких гласных звуков (двух-трех), анализирование обратного слова, когда первым располагается гласный звук, а вторым – согласный и наоборот. Далее формируется умение выделять первый и последний звуки в слове из слов типа СГС, закрепляется умение анализировать прямые слоги типа СГ.

- Дальнейший этап направлен на закрепление обратных слогов с помощью фишек (красный цвет – гласные звуки, черный цвет – твердые согласные, синий цвет – мягкие согласные), далее подключаются буквы разрезной азбуки. Порядок изучения: составление и чтение обратных слогов; анализ, синтез и произношение прямых слогов; формирование навыков

чтения прямых слогов; анализ и чтение обратных слогов типа ГС и прямых слогов типа СГ; анализ и чтение слов типа СГСГ.

- В течение всей работы с детьми закрепляются термины «звук», «слог», «слово», «предложение», «гласный звук», «согласный звук», «твердый звук», «мягкий звук» и отрабатывается их правильное употребление.

Логопедическая работа по формированию фонематического восприятия строилась на основании методики Т. Б. Филичевой, Н. А. Чевелевой. Они предложили следующую структуру:

- Развитие слухового восприятия (узнавание неречевых звуков). На данном этапе для всех детей были подобраны следующие упражнения:

1. «Угадай-ка» (узнавание природных звуков и бытовых шумов).
2. «Шумовые коробочки» (различение на слух двух одинаково звучащих коробочек, наполненных природными материалами).
3. «Откуда звук?» (определение направления звука).
4. «Эхо» (повторение ритмического рисунка за педагогом).

- Развитие речевого слуха (различение одинаковых по высоте, силе и тембру звуков, звукосочетаний, слов). На данном этапе были подобраны следующие упражнения:

1. Для Михаила Газ., Кати К., Матвея К. – упражнение «Ау». Необходимо определить далеко или близко находится человек издающий заданные звуки.

2. Для Полины А., Михаила Гл., Амира З., Артема К. – упражнение «Три медведя». Необходимо по интонации педагога определить, от имени какого медведя ведется повествование.

3. Злата К., Даша М, Маша П. – упражнение «Взрослый или ребенок?». Необходимо по интонации педагога определить, кто может произносить звукосочетание взрослый или ребенок и поднять соответствующее изображение.

- Различение слов, близких по звуковому составу. На данном этапе для всех детей были подобраны следующие упражнения:

1. «Слушай внимательно». Необходимо опираясь на изображение услышать, когда педагог произносит название предмета ошибочно и отреагировать заранее обговоренным способом.

2. «Рифма». Необходимо подобрать к изображению предмет похожий по звуковому составу.

- Дифференциация слогов. На данном этапе были подобраны следующие упражнения:

1. Для всех детей – «Слоговые ряды». Необходимо в слоговом ряду выбрать и назвать лишний слог.

2. Артем К., Даша М. – упражнение «Близнецы». Необходимо определить среди пары слогов похожи они или отличаются и обозначить заранее обговоренным способом (СА-ША, СО-ШО, СУ-ШУ, ЗА-ЖА, ЗО-ЖО, ЗУ-ЖУ).

3. Полина А., Михаил Газ., Михаил Гл., Амир З., Артем К., Катя К, Матвей К., Даша М. – упражнение «Скажи наоборот». Необходимо повторить пару звукосочетаний, произнесенных педагогом в обратной последовательности (СА-ША, СО-ШО, АС-АШ, ОС-ОШ, ЗА-ЖА, ЗУ-ЖУ, АЗ-АЖ, УЗ-УЖ); Михаил Гл., Маша П. (ЛА-ВА, ЛО-ВО, ВУ-ЛУ, ВЫ-ЛЫ).

- Дифференциация фонем. На данном этапе для всех детей были подобраны следующие упражнения:

1. «Послушай и хлопни». Педагог заранее обговаривает с детьми несколько гласных звуков, затем называет последовательность звуков, детям необходимо отреагировать только на заранее обговоренные звуки. Для согласных звуков проводится аналогично.

- Развитие навыков элементарного звукового анализа. На данном этапе для всех детей были подобраны следующие упражнения:

1. «Считаем слоги». Необходимо посчитать количество слогов в слове и сделать соответствующее количество хлопков.

2. «Кружки». Заданные звуки обозначаются кружками определенного цвета, затем педагог называет сочетания звуков, детям необходимо выложить кружки согласно названному сочетанию.

3. «Какой звук?». Необходимо определить начальный и конечный звук в слове.

4. «Составь слово». Необходимо определить первый звук в слове изображенных предметов и по ряду изображений составить слово (якорь, молоток, арка – ЯМА, гвоздь, очки, ремень, арбалет – ГОРА, шуба, линейка, яйцо, пуговица, автобус – ШЛЯПА).

Коррекционная работа по постановке свистящих звуков, для Полины, Амира, Кати и Матвея:

1. Артикуляционная гимнастика.
2. Постановка звука.

По подражанию - с опорой на слуховой образ, на зрительное восприятие артикуляции.

Детям было предложено широко улыбнуться, оставив небольшое расстояние между зубами, язычок упереть в нижние зубы, попробовать произнести песенку льющейся водички: "С-с-с-с".

3. Автоматизация звука в слогах, словах, предложениях.
4. Дифференциация звука.

Коррекционная работа по постановке шипящих звуков, для Полины, Амира, Кати и Матвея:

1. Артикуляционная гимнастика.
2. Постановка звука.

По подражанию - с опорой на слуховой образ, на зрительное восприятие артикуляции.

При знакомстве детей с произношением звука, каждый звук подкрепляется знакомым образом, например шум воды из крана, шум ветра, шорох листьев, одновременно используется зрительный контроль за правильностью артикуляции, тактильные ощущения.

3. Автоматизация звука в слогах, словах, предложениях.

4. Дифференциация звука.

Коррекционная работа по постановке звука [p], для Полины, Миши Газ., Миши Гл., Артема, Златы, Кати, Матвея и Маши

1. Артикуляционная гимнастика.

2. Постановка звука.

Постановка от опорных звуков.

От Д.

- Ребенок звонко произносит [Д]. Кончик языка упирается в альвеолы верхнего неба. Язык не отрывается от неба.

- Повторять без остановки «Дддд». Язык завибрирует и появляется «ДДД-РРР».

- Говорит слоги ДРА, ДРО, ДРУ, ДРЭ, ДРЫ, в которых [Р] звучит твердо.

- Проговаривает слова, которые начинаются с «ДР», «ТР», отрабатывает произношение.

- Убираем [Д] из упражнений.

3. Автоматизация звука в слогах, словах, предложениях.

4. Дифференциация звука.

Коррекционная работа по постановке звука [л], для Миши Газ., Миши Гл., Амира.

1. Артикуляционная гимнастика.

2. Постановка звука.

По подражанию - Несколько раз было показано, как правильно располагать язык и губы при правильном произношении [Л]. Зубы не сжаты, и между ними оставался промежуток. Кончик языка слегка напряжен и касается десен у верхних передних зубов, в середине и по бокам он опущен, а у основания немного приподнят. Струя воздуха идет с обеих сторон между языком и щеками.

Затем ребенок повторяет. Для контроля прикасаются к щекам — они должны слегка вибрировать.

3. Автоматизация звука в слогах, словах, предложениях.

4. Дифференциация звука.

Для каждого ребенка был разработан индивидуальный план коррекционной работы (Приложение 4).

Знакомство с буквой строилось на основании нескольких этапов:

- Обозначение звука буквой, название, знакомство с печатным вариантом букв.
- Нахождение зрительного образа к заданной букве.
- Анализ элементов буквы.
- Описание графического образа буквы.
- Ощупывание и обведение буквы.
- Рисование образа буквы в воздухе.
- Конструирование и вырезание буквы.
- Игры на развитие буквенного гнозиса.
- Написание буквы печатным шрифтом.

Важнейшим этапом являлось развитие буквенного гнозиса. Коррекционная работа осуществлялась по нескольким направлениям: развитие зрительного восприятия, формирование зрительных образов букв, обучение активному действию с буквами.

На начальном этапе происходило формирование представлений об отдельных признаках букв (сопоставление букв по форме, величине; сопоставление букв по названию с опорой на образец, далее без опоры на образец).

Следующим этапом являлось применение практических знаний о буквах (поиск заданной буквы среди множества других наложенных на нее букв, нахождение заштрихованных букв).

На основании результатов обследования были разработаны конспекты индивидуальных и фронтальных логопедических занятий.

Фронтальное логопедическое занятие обучению грамоте для старшего дошкольного возраста строилось по следующей структуре:

1. Постановка цели, задач и планируемых результатов.
2. Организационный момент (мотивация).
3. Артикуляционная и дыхательная гимнастика.
4. Объявление темы занятия.
5. Анализ артикуляции звука.
6. Характеристика звука.
7. Развитие мелкой моторики.
8. Знакомство с буквой, ее печатание.
9. Динамическая пауза.
10. Формирование фонематического слуха.
11. Закрепление звука в слогах, словах, предложениях (развитие фонематического восприятия).
12. Работа с речевым материалом на полотне кассы букв.
13. Подведение итога занятия.
14. Оценивание работы детей.

Разработанные конспекты индивидуальных и фронтальных занятий представлены в приложении (Приложение 5).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обучение грамоте затруднительно для дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией. У детей возникают сложности сразу на нескольких этапах, именно поэтому необходима своевременная коррекционная работа логопеда с детьми данной категории.

Чтобы овладеть грамотой, дети должны достичь определенного уровня общей языковой готовности, а также своего собственного звукового произношения, фонематического слуха и фонематического восприятия.

Детям с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией характерны такие особенности, как: неправильное звукопроизношение, недоразвитие фонематических процессов, проявляется в неумении услышать и определить искаженные звуки, соответственно и невозможности контролировать правильное произношение нарушенных звуков в собственной речи, дети данной категории не могут самостоятельно исправить искаженные звуки, у детей нарушены представления о правильном звуковом составе слова, что сказывается не только на устной, но и на письменной речи, им тяжело анализировать.

Наличие данных нарушений влияет на успеваемость будущих первоклассников, страдает усвоение материала, скорость выполнения предложенных заданий, затрудняется работа в группах, общение со сверстниками и взрослыми, в результате чего появляется замкнутость, негативизм, агрессия. Детям тяжело коммуницировать, заводить новые знакомства, реализовывать себя, как личность.

Дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией не получающие коррекционную работу логопеда и других специалистов, менее успешны и развиты по сравнению с детьми, имеющими схожий диагноз, но получающими систематическую логопедическую коррекцию.

Для детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого был изучен уровень развития моторики и речи. Данные эксперимента показали наличие нарушений общей, мелкой и артикуляционной моторики, недостатки звукопроизношения, обусловленные пропусками, заменами, искажениями звуков. Отмечалось недоразвитие фонематических процессов.

На основании результатов констатирующего эксперимента был разработан план и содержание коррекционно-логопедической работы, направленной на подготовку к обучению грамоте детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией.

Коррекционная работа состояла из нескольких этапов. Подготовительный этап был направлен на развитие общей, мелкой моторики, дыхания, мышц мимической мускулатуры, просодики и артикуляционного аппарата.

Основной этап заключался в коррекционной работе по совершенствованию фонетико-фонематической системы речи и подготовку к обучению грамоте.

Цель исследования была достигнута, на основании изученной литературы подобрана методика и проведено логопедическое обследование детей, по данным обследования подобрано содержание логопедической работы для детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дизартрией по подготовке к обучению грамоте.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева. – Москва : Академия, 2000. – 400 с.
2. Ананьев, Б. Г. Некоторые психологические вопросы букварного периода первоначального обучения грамоте / Б. Г. Ананьев. - Москва : Просвещение, 1950. – 148 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ : Астрель, 2006. – 319 с.
4. Балобанова, В. П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В. П. Балобанова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 165 с.
5. Баренцева, Н. С. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Н. С. Баренцева. - Москва : Педагогика, 1997. – 98 с.
6. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи / В. И. Бельтюков. – Москва : АПН РСФСР, 1964. – 168 с.
7. Бернштейн, Н. А. О построении движений. Хрестоматия по нейропсихологии / Н. А. Бернштейн – Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2004. – 896 с.
8. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – Москва : АСТ : Астрель, 2006. – 141 с.
9. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1996. – 362 с.
10. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.
11. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – Москва : АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
12. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – Москва : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2008. – 279 с.

13. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г. А. Каше. – Москва : Изд-во Просвещение, 1985. – 27 с.
14. Каше, Г. А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г. А. Каше. – Москва : Изд-во Просвещение, 1972. – 192 с.
15. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений., перераб. и доп. / С. А. Козлова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 416 с.
16. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 1997. – 286 с.
17. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1967. – 364 с.
18. Логопедия : учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 703 с.
19. Люблинская, А. А. Воспитателю о развитии ребенка / А. А. Люблинская. – Москва : Просвещение, 1972. – 156 с.
20. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников: пособие для педагогических дошкольных учреждений. / А. И. Максаков. – Москва : Мозаика Синтез, 2005.– 64 с.
21. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования / под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2000. – 199 с.
22. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1968. – 367 с.
23. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с.
24. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. – Ростов : Изд-во Феникс, 2002. – 448 с.

25. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
26. Правдина, О. В. Логопедия / О. В. Правдина. – Москва : Просвещение, 1973. – 272 с.
27. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит / Т. А. Ткаченко. – Санкт-Петербург : Акцидент, 1998. – 112 с.
28. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи: учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2005. – 50 с.
29. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ / М. Ф. Фомичева. – Москва : Просвещение, 1989. – 239 с.
30. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / М. Е. Хватцев. – Москва : Учпедгиз, 1961. – 106 с.