

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

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Использование дидактических игр в логопедической работе
по коррекции фонетико-фонематических нарушений
у старших дошкольников с дизартрией**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е. В. Каракулова

Исполнитель:
Паластрова Лилия Анатольевна
Обучающийся ЛГП-1931z гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Каракулова Елена Викторовна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	6
1.1. Становление звукопроизношения и фонематической системы речи у детей в норме, роль игры в речевом развитии детей.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	12
1.3. Характеристика состояния звукопроизношения и фонематической системы речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	16
ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ	22
2.1. Теоретическое обоснование, организация, принципы, цель и задачи и методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста.....	22
2.2. Сопоставительный анализ результатов логопедического обследования старших дошкольников с дизартрией	27
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	38
3.1. Теоретическое обоснование, организация, принципы и этапы логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией	38
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	63

ВВЕДЕНИЕ

Речь – это средство общения между людьми, является одной из важнейших высших психических функций. Речевые нарушения затрудняют взаимодействие ребенка с окружающими, усложняют социализацию, оказывают неблагоприятное воздействие на формирование и развитие познавательных процессов, приобретение знаний, умений, навыков, и вследствие этого создают трудности для полноценного развития личности ребенка [11].

Проблема формирования фонетического компонента речи и фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста не теряет своей актуальности. Многие дети в возрасте 5 – 7 лет имеют значительные дефекты в речевом развитии. Одним из наиболее часто встречающихся в дошкольном возрасте речевых нарушений является дизартрия. Авторы, занимающиеся вопросами изучения детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, такие как Е. Ф. Архипова, О. В. Правдина, Г. В. Чиркина и другие, отмечают, что характерной особенностью данной формы дизартрии является нарушение моторной сферы, звукопроизношения, просодической стороны речи и фонематических процессов.

По мнению Н. С. Жуковой, А. Г. Каше, Н. В. Нищевой, М. Ф. Фомичевой преодоление фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с дизартрией должно осуществляться через развитие познавательной деятельности детей, формирование у них процессов наблюдений, сравнений и обобщений в области речевых звуков. Совершенствоваться с помощью использования различных видов дидактических игр и игровых упражнений, направленных в первую очередь, на развитие взаимосвязи речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Запорожец, Д. Б. Эльконин и другие авторы писали, что игра – это важная деятельность, в которой развиваются дети, а что касается детей дошкольного возраста, то игра

является основным видом деятельности. Дидактическая игра является одной из форм обучающего воздействия, несущая в себе обучающую и игровую цель. Дополняя друг друга, данные цели, обеспечивают усвоение программного материала. Структура дидактической игры, ее цель, задачи и игровые действия содержат в себе большие возможности для формирования и развития фонетико-фонематической стороны речи дошкольников [36].

Таким образом, в настоящее время значительной проблемой является несформированность произносительной системы и фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, которые в дальнейшем будут создавать трудности для их успешного обучения в школе. Следовательно, повышение эффективности логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ФФНР и дизартрией через систематизацию дидактических игр, их отбор и реализацию на логопедических занятиях в соответствии с характером и структурой речевого дефекта считается на сегодняшний день одной из актуальных задач логопедии.

Объект исследования – состояние моторики, звукопроизношения и фонематических процессов у старших дошкольников с дизартрией.

Предмет исследования – содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать научную теоретико-методическую литературу о становлении звукопроизношения и фонематической системы речи у детей с нормальным речевым развитием, дать психолого-педагогическую характеристику дошкольников с дизартрией, рассмотреть особенности нарушения звукопроизношения и фонематической стороны речи

у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

2. Организовать и провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение состояния моторики, звукопроизношения и фонематических процессов, проанализировать его результаты в качественно-количественном аспекте.

3. Теоретически обосновать и спланировать содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр.

Методы исследования:

1. Теоретический, который включал в себя анализ, систематизация данных логопедической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Метод эмпирического исследования – проведение констатирующего эксперимента на основе рекомендаций Н. М. Трубниковой и качественно-количественное описание полученных данных с целью определения направлений содержания коррекционной работы со старшими дошкольниками с дизартрией.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в подборе специальных дидактических игр, которые будут направлены на коррекцию фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией.

Констатирующий эксперимент проводился на базе: Государственное бюджетное образовательное учреждение Свердловской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс» в течение трех недель, в период с 12 сентября по 30 сентября 2022 года.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, основной части работы, которая включает три главы, состоящие из параграфов и выводов, заключения, списка источников и литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Становление звукопроизношения и фонематической системы речи у детей в норме, роль игры в речевом развитии детей

Речь человека – это результат высоко скоординированного функционирования нескольких компонентов речи. Речь характеризуется фонетической стороной речи, как согласованного процесса работы речедвигательного аппарата в процессе произнесения звуков, и фонематической стороной речи, как работы речеслухового анализатора в процессе формирования слуховых образов при различении и дифференциации фонем родного языка.

Формирование у детей старшего дошкольного возраста фонетико-фонематического компонента речи является важной составляющей коррекционно-развивающей работы в общеобразовательном дошкольном учреждении. Коррекция у детей недостатков фонетической стороны языка, невозможна без целенаправленной коррекционной работы над усовершенствованием фонематической составляющей, которая определяет способность дифференцировать и различать фонемы, что в свою очередь, обеспечивается полноценным функционированием речеслухового анализатора [35].

Речь ребенка формируется вместе с его ростом, постепенно проходя ряд ступеней развития. Существуют возрастные критерии развития, в соответствии с возрастными нормами:

- с рождения до 2-х месяцев голосовые реакции, называемые криками;
- с 2-х до 5-ти, 7-ми месяцев появляется гуление при активном общении со взрослым;
- от 4-х до семи с половиной месяцев – лепет;

- на фоне продолжающегося лепета, в 11-12 месяцев появляются первые слова;

- в полтора года появляются двухсложные и трехсложные слова, затем словосочетания;

- в два года появляются предложения;

- с двух с половиной лет ребенок задает вопросы «где?», «когда?»;

- с 3-х лет воспроизведение коротких рассказов, стихов;

- с 4-х лет составление рассказов по картинкам, об игрушках;

- с 5-ти лет дети овладевают контекстной речью.

К пяти годам у детей формируется развернутая фразовая речь, формируются различные конструкции сложных предложений. Для этого необходимо овладение правильным звукопроизношением, способностью к анализу и синтезу, достаточно развитым словарем, а также владение навыками словообразования и словоизменения.

Подробно опишу формирование речи ребенка вместе с его ростом. Звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков посредством работы голоса, дыхания, артикуляции. Е. А. Мастюкова отмечала, что в крике новорожденного преобладают звуки, которые по своим акустическим признакам приравниваются к речевым звукам [12].

Крик ребенка становится средством коммуникации, так как вызывает ответные реакции окружающих. В 2-4 месяца малыш спонтанно начинает произносить звуки с участием языка, губ, схожие с нейтральными гласными, к которым сам прислушивается. Исследователями замечено, что независимо от речевого окружения, все дети, во всем мире гулят одинаково, поэтому, скорее всего эти проявления имеют биологическую основу.

На 5-8 месяце гуление переходит в лепет – повторение одного и того же или сходных по звучанию слогов: «тя-тя», «ка-ка». Дети как бы «играют» со звуками, имитируя речь, подражая услышанным звукам [11]. Эти «вокализации», не обладающие пока никакими языковыми значениями, имеют важную эмоциональную основу, являются предпосылкой

формирования фонетических единиц речи, отмечала в своих исследованиях Е. Н. Винарская [25].

Звуки, которые ребенок не слышит от взрослых, забываются, исчезают из его обихода. Под влиянием общения с окружающими постепенно лепет переходит в детскую речь. Таким образом, как отмечено в исследованиях ученых, дети овладевают звуками родного языка в два приема. Сначала в младенческом возрасте проходит «репетиция» в форме развлечения, забавы, а затем сложный путь освоения этих же звуков в составе слова, когда требуется произнести его, контролируя звуковой образ и работу мышц артикуляционного аппарата, соответствующих определенному эталону.

В 2-4 года речь ребенка еще не совсем чиста, так как присутствует смягчение согласных, замены звуков на более легко произносимые, отсутствие или замена, бывает оглушение звонких согласных, встречается замена заднеязычных звуков на переднеязычные, трудности в произношении слов со стечением согласных (птица – «тиса»), хотя в изолированном виде звуки произносят правильно. Могут быть перестановки звуков и слогов, но эти недостатки временны, так как в этом возрасте еще недостаточно прочна и выработана связь между центральным слуховым и речевым аппаратом, движения артикуляционных органов не совсем согласованные и четкие. Поэтому, умение ребенка осознанно владеть подвижностью артикуляционного аппарата, является необходимым.

Слуховой и речевой аппараты практически готовы к полноценному восприятию и произношению звуков к 4-5 годам. Движения мышц артикуляционного аппарата становятся более координированными. В этом возрасте у многих детей появляется звук [р], но в связной речи может заменяться звуками [л], [ль], [й], появляются четко дифференцированные шипящие звуки, а также исчезает смягчение.

К шести годам наступает завершающий этап в формировании фонетической стороны речи дошкольников. В этом возрасте сформировались наиболее трудные артикуляционные движения. Ребенок способен правильно

произносить все звуки родного языка, а также слова различной слоговой структуры.

Для фонематической стороны речи необходим развитый фонематический слух, являющийся сенсорной стороной речи. Фонематический слух – это механизм слуха, который направлен на различение звуков разной высоты, отвечающий за различение фонем, определенных частей слова, имеющих смысловую нагрузку, обладающих значением и определенным смыслом [18].

Фонематическое восприятие – процесс умственных действий по различению и вычленению из речи частей слова в результате аналитической деятельности головного мозга, а также дифференциации слуховых и кинестетических раздражителей.

По определению Н. Х. Швачкина, последовательность различения звуков речи происходит от восприятия противопоставленных и сближенных звуков и фонем в словах. Так как гласные звуки воспринимаются легче, сначала образуется различие между гласными фонемами, а затем между согласными. В свою очередь, различие между отсутствием или наличием определенного согласного звука появляется раньше, чем различие согласных звуков по признакам [49]. В работах Н. Х. Швачкина описано, что ребенок сначала начинает различать наиболее грубо противопоставленные звуки – гласные и согласные. Затем происходит постепенная дифференциация гласных звуков, согласных звуков (твёрдых-мягких, глухих-звонких, шипящих-свистящих).

В возрасте до 5-6 лет, у детей отрабатывается умение распознавания всех звуков, различать сходно звучащие фонемы, совершенствуется способность отбирать слоги и слова для определенно заданного звука. В возрасте 6 лет происходит совершенствование фонематических процессов, активное формирование фонематического анализа и синтеза. Дошкольник способен определить место звука в слове, количество слогов в слове. Развивающийся навык речеслухового восприятия помогает замечать

недостатки в речи окружающих, а также некоторые свои, контролируя собственное произношение. М. Ф. Фомичева указывает, что в условиях правильного речевого окружения и при нормальном физическом развитии, дети к шести годам овладевают всеми звуками речи и правильно их употребляют, а также овладевают необходимым лексическим запасом, грамматическими навыками, хотя может встречаться нечеткая дифференциация звуков, неправильное произношение в словах, речи [29].

Так как игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, то для эффективности развития речи дошкольников целесообразно организовывать логопедическую работу на основе игровой деятельности. Через игру ребенок воспринимает все, что находится вокруг него. Так, например, начиная с первого года жизни ребенка, происходит развитие пассивного и активного словаря малыша, когда родители знакомят ребенка со значением слова, играя с ним, показывая малышу игрушки, называют их упрощенными именами («киса», «ав-ав»). Играя с ребенком, взрослый использует игрушки для звукоподражания, говорит за разных зверюшек, имитируя звуки, издаваемые ими, произносит междометия, которые помогают отразить эмоциональное состояние. Малыш начинает заражаться обстановкой взаимодействия и пытается повторять за взрослым, а подражание голосам животных стимулирует тренировку артикуляции. При всем многообразии детских игр, используемых в дошкольном возрасте, важное место принадлежит дидактическим играм, так как применение дидактических игр является одним из результативных средств обучения, помогает усвоению новых знаний, развитию познавательных и речевых процессов в интересной и ненавязчивой форме. Правильно подобранные дидактические игры дают возможность воздействовать на все составляющие речи. Игры, направленные на развитие речи детей способствуют:

- накоплению, уточнению и активизации словарного запаса;
- развитию грамматической стороны речи;
- развитию связной речи;

- формированию правильного звукопроизношения;
- развитию фонематических процессов.

Дидактическая игра состоит из игрового задания, игровых действий, имеет определенные правила, поэтому благодаря использованию дидактических игр в работе с детьми дошкольного возраста развиваются не только речевые процессы, но и логическое мышление, что очень важно для детей дошкольного возраста. А также применение дидактических игр способствует развитию слухового и зрительного внимания, памяти, сосредоточенности, воображения. Выполняя игровые действия, у дошкольника появляется возможность проявить активность и добиться результата, а использование дидактических игр, подобранных в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями ребенка положительно настраивает дошкольника на занятие и помогают ему чувствовать себя на занятии комфортно, тем самым дает возможность овладеть правильной речью.

Таким образом, исходя из вышесказанного, становление фонетической и фонематической стороны речи у детей в норме проходит ряд последовательных этапов. При нормальном развитии и полноценном речевом окружении ребенка звукопроизношение оказывается полностью сформированным к шести годам. Фонематическая сторона речи включает в себя фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез. Все эти процессы взаимосвязаны и развиваются в процессе речевого онтогенеза. Как правильно развитые фонематические процессы, так и верно развитое звукопроизношение является залогом дальнейшего полноценного развития не только речевой сферы ребёнка, но и всей личности в целом.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование у детей старшего дошкольного возраста фонетико-фонематического компетентна речи – важная составляющая коррекционной развивающей работы в общеобразовательном дошкольном учреждении.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Дизартрией называется сложное речевое нарушение, проявляющееся в расстройствах фонетического и просодического компонента речи, возникающее в результате микроорганического поражения ЦНС, вызывающего нарушение проводящих путей от коры к ядрам черепно-мозговых нервов, управляющими движениями органов артикуляции.

Вопросы изучения детей данной категории представлены в работах следующих авторов: Е. Н. Винарская, Е. М. Мастюкова, Л. О. Бадалян, З. А. Репина, Е. Ф. Архипова, О. В. Правдина, И. И. Панченко, Л. В. Лопатина, И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько. Так как при дизартрии нарушаются тонкие, дифференцированные, согласованные движения органов артикуляции, голосового и дыхательного аппарата, обусловленные органическим поражением нервной системы, ведущими нарушениями речи при дизартрии являются нарушения фонетической и просодической сторон речи. Поэтому страдают не только звукопроизношение и просодика, а также дыхание.

В зависимости от того, какой именно отдел двигательной системы пострадал, определяются следующие формы дизартрии в соответствии с локализацией очага поражения ЦНС: корковая, подкорковая (или экстрапирамидная), мозжечковая, бульбарная, псевдобульбарная. Именно псевдобульбарная форма встречается чаще других.

При псевдобульбарной дизартрии очаг поражения локализуется в проводящих путях V, VII, IX, X, XII черепно-мозговых нервов. Поражение имеет односторонний характер.

О. В. Правдина выделила три варианта проявления псевдобульбарной дизартрии:

1. Спастический вариант.
2. Паретический вариант.

3. Смешанный вариант: и спастичность, и паретичность наблюдаются одновременно [28].

При легкой степени псевдобульбарной дизартрии характерным является нарушение управления произвольными движениями. Высокоавтоматизированные движения, регулирующиеся на подкорковом уровне, сохраняются, поэтому в речи избирательно страдают сложные в артикуляционном плане звуки, которые требуют более точной дифференциации мышечных движений.

Помимо нарушений устной речи, интонации, голосообразования, ритма и темпа речи также отмечаются и нарушения мелкой и общей моторики, которые проявляются в ограничении количества активных движений, неуклюжести, в двигательной недостаточности при переключении с одного движения на другое. Детям свойственны нарушения мышечного тонуса по типу спастичности, гипотонии, дистонии, а также синкинезии, гиперкинезы, движения артикуляционной моторики.

Г. В. Гуровец, В. А. Киселева, Л. В. Лопатина, С. И. Маевская, Е. Ф. Собонович и другие, отмечали, что нарушения фонематического восприятия являются типичными проявлениями при дизартрии.

В ходе слухового восприятия мягких и твердых, звонких и глухих, аффрикатов дифференциация для данных детей представляет большие затруднения. У детей отмечаются трудности в использовании звукослогового анализа и синтеза, искажения слоговой структуры слов, затруднения в формировании фонематических представлений.

Л. В. Лопатина указывает, что причиной стирания границы между слуховыми различительными признаками у детей с легкой степенью дизартрии является неточность артикуляторных образов [18].

Р. Е. Левина объясняла, что артикуляторные затруднения оказывают влияние на звуковое восприятие всей звуковой системы, это приводит к вторичному недоразвитию фонематического восприятия и лексико-грамматическому недоразвитию. Трудность развёрнутого высказывания

может быть не только из-за моторных затруднений, но и из-за нарушения языковых операций на уровне процессов, связанных с выбором нужного слова.

Г. Р. Ханафина отмечает, что для графомоторных навыков детей с дизартрией характерна незрелость сложных произвольных форм зрительно-моторной координации. У детей наблюдается слабое развитие навыков соизмерения, соотнесения и расчёта размеров, неверная передача пространственного расположения предмета, построение линий прерывистыми, неровными движениями [11].

Дети с дизартрией характеризуются целым рядом нарушений психических процессов. У данной категории детей наблюдаются существенные отклонения речеслуховой памяти и в функционировании процессов речедвигательной памяти. При изучении памяти детей с речевыми нарушениями такими учёными, как Л. И. Белякова, И. Т. Власенко, А. Р. Лурия, О. Н. Усанова, было выявлено, что у детей с дизартрией объем памяти может быть снижен по сравнению с нормой. При этом ребенку понадобится больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал. Дети с дизартрией плохо запоминают сложные инструкции, элементы и последовательность.

Внимание у таких детей может быть неустойчивым, нестабильным и иссякающим, отмечен низкий уровень переключаемости внимания, слабо сформировано произвольное внимание, когда ребенку трудно сосредоточиться на одном предмете и по специальному заданию переключиться на другой [12].

Изучением особенностей мышления у детей с нарушениями речи занимались такие учёные, как М. Е. Хватцев, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Р. Е. Левина, Г. В. Гуровец и другие. Авторы отмечают, что для многих детей с дизартрией характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного ощущения. У детей с дизартрией отмечается снижение наблюдательности, снижение способности

к обобщению. Наряду с преобладанием наглядно-образного мышления дети могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций может быть несколько замедленной, вследствие чего может быть замедленным и восприятие учебного материала.

Часто к нарушению речи присоединяется нарушение волевой сферы. Как правило, нарушения волевой сферы проявляются в непослушании, суетливости, склонности к неусидчивости, невыполнении поручений взрослых. Часто дети не выполняют начатое задание до конца. Дети часто отвлекаются на занятиях. Эти отвлечения проявляются в отвлечении на происходящее за окном, так же выполнение действий, не связанных с заданием. К примеру, ребенку дано задание - нарисовать по образцу. Он правильно начинает выполнять задание, однако нарисовав несколько элементов, он начинает рисовать что-то свое, либо откладывает карандаш и рассматривает происходящее за окном. Нарушения эмоционально-волевой сферы приводит к нарушениям самоорганизации, саморегуляции и самоконтроля своих действий [19]. Волевые качества нестабильны, недостаточно выработана мотивационная сфера, слабая регуляция произвольной деятельности, многие дети постоянно пытаются избегать трудности.

Таким образом, можно сделать вывод, что дизартрия является сложным речевым нарушением, при котором степень выраженности и особенности нарушений речевого развития на прямую зависят от локализации и степени тяжести поражения центральной нервной системы. У детей с дизартрией наряду с нарушением звукопроизношения и просодической стороны речи наблюдается низкий уровень фонематического восприятия, а также недостаточная сформированность всех психических процессов, эмоционально-волевой и познавательной сфер. Неврологическая симптоматика проявляется, в основном, в виде парезов, гиперкинезов, и нарушений мышечного тонуса в артикуляционных и мимических мышцах.

Так же у детей с дизартрией наблюдаются нарушения двигательной сферы. Все это указывает на то, что прослеживается взаимосвязь отклонений в моторном, речевом, психическом развитии, а поражение отдельных звеньев речевой функциональной системы в период интенсивного развития может приводить к нарушению всего речевого развития в целом.

1.3. Характеристика состояния звукопроизношения и фонематической системы речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

В специальной литературе отмечается, что у значительной части детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией имеются отклонения не только в звукопроизношении, но и нарушения фонематической системы речи (Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, М. Ф. Фомичева). В коррекционно-логопедической работе формирование и улучшение фонематических процессов у детей с дизартрией, таких как: слуховое восприятие, внимание, память, фонематический анализ и синтез должно сочетаться с развитием ритма, ручной и артикуляционной моторики, зрительно-пространственных функций, временных представлений, операций мыслительного анализа, сравнения, обобщения, синтеза, уточнение артикуляционного и акустического образа правильно воспроизводимых звуков. Поэтому, формирование у детей фонематического компонента речи – достаточно сложное и необходимое направление работы для каждого коррекционного педагога [5].

Без сформированной направленности на звучащую речь невозможно достичь значительных продуктивных результатов в формировании фонематического восприятия. Развитие фонематического восприятия у дошкольников проводится в форме игры во время фронтальных, групповых и индивидуальных занятий. Этому предшествует деятельность по развитию слуховой памяти и слухового внимания.

Фонетико-фонематическое нарушение речи у детей с дизартрией характеризуются такими проявлениями:

- неразличимое произношение групп или пар звуков, то есть одним звуком ребенок заменяет два-три другие звука;
- замена одних звуков теми, которые имеют более простую артикуляцию и проще в произношении;
- смешивание, смешение звуков, которое характеризуется неустойчивым использованием звуков в разных словах. Дети могут в некоторых словах употреблять звуки верно, а в других – замещать словами близкими по акустическим и артикуляционным признакам [25].

Звукопроизношение при дизартрии имеет свои специфические особенности. Выраженные нарушения звукопроизношения с трудом поддаются коррекции и отрицательно влияют на формирование фонематической, а также лексико-грамматической сторон речи, затрудняют процесс обучения детей. В то же время своевременная коррекция нарушений речевого развития является необходимым условием психологической готовности детей к обучению в школе, создает предпосылки для наиболее ранней социальной адаптации дошкольников с нарушениями речи.

При дизартрии нарушается двигательный механизм речи за счет органического поражения ЦНС. Структуру речевого дефекта составляет нарушение звукопроизводительной стороны речи. Все дефекты звукопроизношения при дизартрии, в зависимости от типа нарушений, делятся на антропофонические (искажение звука) и фонологические (отсутствие звука, замена, недифференцированное произношение, смешение). При фонологических дефектах наблюдается недостаточность противопоставлений звуков по их акустическим и артикуляторным характеристикам.

Речь при дизартрии смазанная, нечеткая, невнятная, артикуляция звуков с наличием как полных, так и частичных замен. Также при дизартрии нарушения плавности, темпа и громкости речи. Темп речи может быть

ускоренным (тахилалия), или чаще замедленным (брадилалия). Иногда отмечается чередования ускоренного и замедленного темпа речи. Фраза формулируется нечетко, может недоговариваться, беспорядочно расставляются смысловые ударения, а также нарушается расстановка пауз. При дизартрии могут быть пропуски не только звуков, но и слов во фразе, наблюдается бормотание к концу фразы. Голос при дизартрии также может иметь специфические особенности, такие как: голос обычно тихий, часто неравномерный, монотонный, иногда гнусавый, хриплый. Может нарушаться произношение, как согласных, так и гласных звуков. Достаточно часто отмечаются межзубное и боковое искажение звуков. Дети испытывают трудность при произношении слов сложной слоговой структуры, упрощают звуконаполняемость, опуская согласные звуки при стечении согласных. [12]

Для дизартрии характерны: нарушения артикуляционной моторики в виде изменения тонуса артикуляционных мышц, ограничения объема их произвольных движений, координаторных расстройств, различного рода синкинезий, тремора, гиперкинезов языка, губ; нарушения дыхания; расстройства голосообразования.

Специфические нарушения звукопроизношения:

- стойкий характер нарушений звукопроизношения, особая трудность их преодоления, трудности автоматизации звуков (процесс автоматизации требует большего количества времени, чем при дислалии). При несвоевременном окончании логопедических занятий приобретенные речевые умения часто распадаются;
- нарушено произношение не только согласных, но и гласных звуков (усредненность или редуцированность гласных);
- преобладание межзубного и бокового произношения свистящих [с], [з], [ц] и шипящих [ш], [ж], [ч], [щ] звуков;
- оглушение звонких согласных (звонкие звуки произносятся с недостаточным участием голоса);
- смягчение твердых согласных звуков (палатализация);

- нарушения звукопроизношения особенно выражены в речевом потоке.

Основная особенность звукопроизношения при псевдобульбарной форме дизартрии состоит в том, что многие щелевые звуки проявляют тенденцию к преобразованию в смычные. Однако в аффрикатах [ц], [ч], [щ]», напротив, подчеркивается щелевой компонент (например, «цапля» произносится как «сапля»). Наиболее стабильным для всех детей с дизартрией является неспособность нормативного воспроизведения вибранта [p]. Звук [л] также труден, поскольку детям недоступно прогибание спинки языка вниз. Он звучит смягченно. Всё это определяет звучание [л], как плоскощелевого звука. Смягчению подвергаются и такие звуки, как [ж] и [ш]. Некоторые согласные звуки могут озвончаться, что вызвано так же, как и при бульбарной дизартрии, изменением аэродинамических условий в области гортани (нарушением баланса надсвязочного и подсвязочного давления). Произнесение гласных звуков становится, как уже отмечалось, измененным в результате носового оттенка голоса [9].

Характерным для всех детей с псевдобульбарной дизартрией является то, что при искаженном произнесении звуков, входящих в состав слова, они обычно сохраняют ритмический контур слова, т. е. число слогов и ударность. В основном, дети владеют произношением двусложных, трехсложных слов, четырехсложные слова нередко воспроизводятся отраженно. Сложным для ребенка является произнесение стечений согласных: в этом случае выпадает один согласный (белка - "бека") или оба (змея - "ия").

Таким образом, при псевдобульбарной дизартрии нарушается произношение наиболее сложных по артикуляции переднеязычных звуков. Особенности звукопроизношения при данной форме дизартрии в большей степени определяются смещением спастически напряженного языка в задний отдел полости рта. Дети испытывают трудности при произношении слов со сложной слоговой структурой, упрощают звуконаполняемость, опуская некоторые звуки при стечении согласных («митионей», вместо милиционер).

В свою очередь, недостатки звукопроизношения, отсутствие чётких артикуляционных различий при произнесении звуков неблагоприятно влияют на развитие фонематического восприятия и формирование фонематических представлений.

ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В результате анализа научной литературы получилось определить онтогенетические закономерности становления звукопроизношения и фонематической стороны речи у детей с нормальным речевым развитием. Фонетическая и фонематическая сторона речи взаимосвязаны и развиваются в процессе речевого онтогенеза, звукопроизношение оказывается полностью сформированным к шести годам.

На основе изучения теоретических источников получилось раскрыть роль игр в речевом развитии детей. Через игру ребенок воспринимает все, что находится вокруг него, поэтому развитие речи дошкольников целесообразно организовывать на основе игровой деятельности, применение дидактических игр является одним из результативных средств обучения, помогает развитию речевых процессов в интересной форме.

В результате изучения специальной литературы выяснила, что из всех видов дизартрий наиболее часто встречаемая у детей, является легкая степень псевдобульбарной дизартрии, которая возникает в результате органического поражения проводящих путей от коры головного мозга к ядрам речедвигательных нервов, вследствие чего возникает парез артикуляционных, голосовых и дыхательных мышц. Речь детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии отличается нечеткостью, задержанным формированием активного словарного запаса, отклонениями в лексическом и грамматическом развитии. Также имеют особенности развития неречевых процессов и высших психических функций: памяти, мышления, внимания, восприятия. Формирование правильного произношения зависит от уровня развития фонематического слуха и

восприятия, то есть от способности ребенка к анализу и синтезу звуков речи. Фонетико-фонематические нарушения речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией легкой степени являются ведущими в структуре речевого дефекта.

Таким образом, это требует специального углубленного логопедического обследования и выбора оптимальной методики коррекции по преодолению этих нарушений. Необходимо учитывать особенности детей с дизартрией: незрелость эмоционально-волевой сферы. Система логопедического воздействия должна иметь комплексный характер с использованием на занятии разнообразных заданий, упражнений, наглядных пособий, способствующих развитию фонетико-фонематических процессов, познавательных процессов, общей и мелкой моторики. Особенно таким обучающимся необходима коррекционно-логопедическая работа, организованная при помощи дидактических игр. Дидактическая игра – это одна из форм обучающего воздействия. Структура дидактической игры, её цель, задачи и игровые действия содержат в себе большие возможности для формирования и развития фонетико-фонематической стороны речи старших дошкольников с дизартрией.

ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Теоретическое обоснование, организация, принципы, цель и задачи и методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста

Основной задачей моего исследования является определение содержания логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией. Поэтому для констатирующего эксперимента обследовались дети старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Обследование детей проводилось на базе инклюзивного дошкольного отделения Государственного бюджетного образовательного учреждения Свердловской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс». Экспериментальная работа велась в течение трех недель, в период с 12 сентября по 30 сентября 2022 года.

В констатирующем исследовании принимало участие 5 старших дошкольников (1 девочка и 4 мальчика), в возрасте 6 лет, отобранных логопедом образовательной организации.

Анализ изученной литературы показал, что первичным речевым нарушением при лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии является нарушение звукопроизношения, которое обусловлено нарушением иннервации мышц артикуляционного аппарата. Это говорит о том, что обследование звукопроизношения необходимо проводить в комплексе с обследованием состояния артикуляционной моторики. Как показывают исследования Е. Ф. Архиповой, что нарушения звукопроизношения при лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии могут повлиять на формирование фонематических процессов. Поэтому при логопедическом

обследовании детей старшего дошкольного возраста с дизартрией изучение состояния фонематической стороны является обязательным [1].

Таким образом, целью данного исследования являлось: изучение особенностей моторной сферы и фонетико-фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Задачи включили в себя:

1. Изучение методики обследования моторной сферы и фонетико-фонематической стороны речи у детей данной группы.
2. Организация и проведение логопедического обследования.
3. Анализ полученных результатов при обследовании моторной сферы и фонетико-фонематической стороны речи у данной группы детей.

Организация логопедического обследования дошкольников проходила по следующим этапам:

1. На подготовительном этапе проделана следующая работа:
 - составление графика проведения обследования;
 - подготовка картинного материала;
 - подготовка развивающей среды.
2. Ориентировочный: логопедическое обследование было начато с изучения анамнеза, как медицинского, так и педагогического, помимо этого производился сбор сведений о детях от воспитателей и учителя-логопеда.
4. Диагностический: обследование детей.
5. Аналитический: объяснение полученных данных, заполнение речевой карты, составление психолого-логопедической характеристики, выявление структуры дефекта, определение причин и механизмов в развитии речи.
6. Прогностический: определение направлений коррекционной работы с детьми, составление индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов.

Организация логопедического обследования была выстроена, учитывая возрастные особенности и особенности высших психических функций

старших дошкольников с дизартрией:

1. Установление контакта и взаимопонимания с ребёнком.
2. Включение ребёнка в игровую деятельность с учётом возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста.

Обследование организовывалось в первой половине дня, которое состоялось пять раз с каждым ребенком, продолжительностью 20 - 25 минут.

Для изучения состояния речевых и неречевых функций обучающихся с фонетико-фонематическим нарушениями речи были определены основные направления исследования:

1. Сбор анамнестических данных.
2. Изучение состояний моторной сферы.
3. Обследование звукопроизношения.
4. Обследование фонематических процессов (фонематического слуха и восприятия).

Для обследования за основу были взяты методические рекомендации Н. М. Трубниковой «Речевая карта» и «Альбом для логопеда» О. Б. Иншаковой.

Была выбрана именно речевая карта Н. М. Трубниковой, так как её можно назвать основополагающим документом, который логопед оформляет в процессе работы. Карта обследования речи, имеет свою структуру и включает следующие разделы: логопедическое обследование, логопедическое заключение, перспективный план коррекционной работы, характеристика динамики логопедической коррекции, анализ результатов коррекционного воздействия [43].

Н. М. Трубникова предлагает подробную и четкую методику обследования по заданиям и пробам для выявления уровня развития необходимых компонентов моторной сферы и речевых функций, что в дальнейшем даёт правильную оценку полученных данных.

Логопедическое обследование определялось по нескольким принципам:

1. Выбранная методика обследования должна была соответствовать изучению всех компонентов, входивших в моторную сферу и фонетико-фонематическую сторону речи детей данной группы.

2. Задания, входившие в методы исследования, давались в соответствии с возрастной категорией.

Обследование моторики состояло из:

– обследования состояния общей моторики: при выполнении двигательных проб отмечалось качество, правильность, последовательность выполнения движений, особенности переключения одного движения на другое. При исследовании произвольного торможения движений отмечалась точность и плавность движений обеих ног, соответствие двигательной реакции сигналу. При исследовании пространственной организации двигательного акта отмечалось допущение ошибок в пространственной координации, таких как незнание сторон тела, ведущей руки. Исследовалось, есть ли ошибки при воспроизведении ритмического рисунка, повторяет в ускоренном или замедленном по сравнению с образцом темпе, нарушает ли количество элементов в данном ритмическом рисунке;

– обследования произвольной моторики пальцев рук: задания выполнялись по показу, затем по словесной инструкции;

– обследования моторики артикуляционного аппарата включало наблюдение за двигательной функцией и динамической организацией артикуляционных органов. Отмечалась правильность выполнения, объем, точность движений.

Обследование фонетико-фонематической стороны речи включало в себя:

– обследование фонетической стороны речи: оценивался характер нарушения звукопроизношения. Обращалось внимание на произношение звуков в разных фонетических условиях, как изолированно, так и умение воспроизводить слова с заданным звуком. Исследование проводилось на основе зрительной опоры в виде предметных картинок из альбома для

логопеда О. Б. Иншаковой. В названиях специально подобранных картинок были слова, в которых звук стоит в начале, середине, в конце, в прямых и обратных слогах, в стечении с согласным;

Полученные результаты оценивались по 3 – х балльной шкале.

3 балла (Высокий уровень) – нет нарушений звукопроизношения;

2 балла (Средний уровень) – нарушено 1-2 фонетических групп звуков;

1 балл (Низкий уровень) – нарушено 3 и более фонетических групп звуков.

– обследование слоговой структуры слова проводилось на основе специальных картинок, слова которых имеют разную слоговую структуру. Предлагалось назвать предметные картинки, повторить данные названия за логопедом;

– обследование фонематического слуха: предъявлялись задания для определения того, как ребёнок воспринимает и различает звуки речи. Опознавание фонем среди других (сначала гласных, затем - согласных). Обращалось внимание на нарушения в различении звуков, близких по акустическим признакам, по способу образования, нарушение дифференциации слов-паронимов, слов близких по звуковому составу;

– обследование фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза включало задания на определение звука в слове, последовательности звуков в слове, количества звуков и слогов в слове;

– понимание речи и активный словарь: обследование пассивного и активного словаря состояло в понимании и употреблении слов и обобщающих понятий. Для обследования употребления системной лексики были задания на подбор слов с противоположным значением, синонимов, однокоренных слов;

– обследование грамматического строя и связной речи состояло из обследования употребления грамматических форм.

Оценивание всех вышеперечисленных проб происходит следующим образом:

- высокий уровень (3 балла) – правильное выполнение задания или упражнения без ошибок;
- средний уровень (2 балла) – выполнение задания или упражнения с 1-2 ошибками, с направляющей помощью;
- низкий уровень (1 балл) – выполнение задания или упражнения с тремя и более ошибками, либо не выполнение задания.

Данные, полученные в ходе обзора и анализа специальной литературы по проблеме дизартрии у старших дошкольников, свидетельствуют о том, что у этих детей нарушение артикуляционной моторики, которое является причиной неправильного звукопроизношения, а также недоразвитие фонематического слуха и восприятия. Так как у детей с дизартрией наблюдается незрелость эмоционально-волевой сферы, недостаточная сформированность всех психических процессов, возникает необходимость разработки оптимальной методики логопедического обследования, учитывая личностные особенности и особенности развития психологической базы речи детей с дизартрией (внимания, памяти, мышления, восприятия).

2.2. Сопоставительный анализ результатов логопедического обследования старших дошкольников с дизартрией

Логопедическое обследование начиналось с изучения медицинской и педагогической документации, имеющейся на обследуемых детей.

На основании анализа медико-педагогической документации можно заключить, что анамнез старших дошкольников, участвующих в исследовании, отягощен, так как у всех детей (5 человек) имелись осложнения в различные периоды развития. Во всех 5 случаях обнаружилось неблагоприятное протекание пренатального периода. Во время беременности 2 матери имели тяжелый токсикоз 1 половины беременности, перенесла грипп – 1 мать, перенесла ОРВИ – 1 мать, анемию – 2 матери, беременность с угрозой выкидыша протекала у 3 матерей. Таким образом, основной

причиной осложнений пренатального периода являются токсикозы первой половины беременности, беременность с угрозой выкидыша, хронические заболевания и перенесенные инфекционные заболевания матерей во время беременности.

Среди неблагоприятных факторов натального периода были отмечены: затяжные роды, со стимуляцией у 2 матерей, внутриутробная гипоксия плода у 5 человек. В раннем постнатальном периоде у детей отмечается соответствие веса и роста норме. В дальнейшем отмечались частые простудные и инфекционные заболевания: ОРВИ – 5 человек, бронхит – 2 человека, ветряная оспа – 4 человека.

Раннее психомоторное развитие у обследуемых детей протекало с задержкой: научились сидеть после 7 месяцев – 5 детей, ходить после 1 года – 2 человека, на первом году жизни состояли на учете у невропатолога – 5 детей.

Анализ речевого анамнеза также даёт понять, что все дети имеют задержку в развитии, особенно это касается появления фразовой речи, так как все дошкольники начали использовать в активной речи простую фразу только после трёх лет, что является значительной задержкой в развитии речевой сферы. В логопедическом заключении каждого ребенка стоит диагноз: легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

Результаты сбора анамнестических данных представлены в приложении 2, таблице 1.

После анализа общих сведений проводилось исследование состояния общей моторики. Результаты обследования представлены в приложении 2, таблице 2.

Исследование состояния общей моторики показало, что у всех детей отмечается средний уровень развития общей моторики. Но, хоть по большей части дошкольники и справились с предложенными заданиями, но, в выполнении были всякого рода неточности. Отмечены недостатки самоконтроля, так как присутствовали повторения «запретного» движения –

4 человека. Отмечаются нарушения в статической и динамической координации, поза удерживается с напряжением, с затруднением удавалось удержать статическую позу и присесть на носках, сохранив равновесие, при приседании дети немного балансировали туловищем и пытались помочь руками, отклонение туловища вправо, влево, тремор рук – 5 человек. Пространственная организация по подражанию в норме, но при самостоятельном выполнении нарушена у 3 детей, отмечалось неуверенное выполнение, иногда допускались ошибки в определении левой и правой стороны. У всех 5 детей наблюдался замедленный темп выполнения заданий. Ритмическое чувство страдает у 2 детей, т.к. при воспроизведении сложного ритмического рисунка, происходило добавление элементов. При исследовании статической координации движений Эмилия позу удерживала, но при выполнении наблюдалось напряжение и лёгкое покачивание. У Игоря можно было наблюдать присутствие повторения «запретного» движения, при исследовании двигательной памяти. Наименьшие баллы у Миши и Максима, однако, у них тоже средний уровень. Эти дети все задания выполнили на два балла.

Анализ результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеется нарушение общей моторики, что говорит о необходимости развития данного параметра.

Далее были задания для обследования моторики пальцев рук, которые выполнялись по показу, затем по словесной инструкции. Исследование состояния произвольной моторики пальцев рук выявило статическую и динамическую недостаточность функции переключаемости движений пальцев у всех 5 детей: отмечалась напряженность, скованность движений при выполнении проб. Результаты данного обследования представлены в таблице 3.

Полученные результаты, направленные на исследование мелкой моторики у старших дошкольников, позволяют убедиться, что у детей имеется ряд нарушений. Все дети показали по этим пробам лишь два балла,

что соответствует среднему уровню развития мелкой моторики, а значит и этот параметр необходимо развивать.

Например, большинству дошкольников было проблематично выполнить задание, в котором требовалось положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2, с закрытыми глазами, Максим, Кирилл, Эмилия и Миша не выполнили это упражнение, и только один Игорь смог выполнить это задание с напряжением. Также, например, Эмилия выполняла пробы на исследование динамической координации движений в замедленном темпе, а Игорь правильно, но замедленно выполнял пробы на такой же параметр.

Анализ результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеются нарушения в развитии мелкой моторики.

Исследование моторики артикуляционного аппарата включало наблюдение за двигательной функцией и динамической организацией артикуляционных органов. Это наблюдение выявило, что у всех 5 детей неполный объём движений артикуляционного аппарата. Наблюдается наличие тремора, напряжение. Результаты обследования представлены в таблице 4.

Анализ результатов даёт возможность убедиться, что у всех детей имеется средний уровень развития указанного параметра. В целом все дошкольники старались при выполнении предложенных им проб, однако некоторые трудности у детей всё же были.

Лучше всего дошкольники справились с заданием, где требовалось оценить двигательную функцию мягкого нёба. Детям предлагалось выполнить упражнение «окно», то есть широко открыть рот и произнести звук [а], все дошкольники легко справились с этим упражнением и получили максимальный балл.

Исследование двигательной функции губ показало следующие нарушения, так, например, у Игоря при одновременном поднятии верхней губы вверх и опускании нижней, было наличие содружественных движений, а Миша смог поднять верхнюю губу вверх, но движение было нечёткое.

Исследование двигательной функции челюсти показало, что, например, Эмилия при движении нижней челюстью вперед вытягивает нижнюю губу.

Исследование двигательных функций языка показало, что, например, высунуть язык «иголочкой» не удаётся всем детям, происходит загибание языка к подбородку, к верхней губе, язык не высовывается. Не удаётся сделать язык «чашечкой», «горочкой». Ещё, например, при движении языком вперед-назад, у Игоря наблюдался тремор языка.

Анализ результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеется нарушение артикуляционной моторики, что говорит о необходимости развития данного параметра.

Дальнейшее обследование состояло в исследовании фонетической стороны речи, в частности, звукопроизношения.

В таблице 5 представлены результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения у старших дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Таблица № 5

Уровень сформированности звукопроизношения у старших дошкольников с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

№ п.п.	Имя	Качественная характеристика нарушения звукопроизношения		Баллы
		<i>Антропофонический дефект</i>	<i>Фонологический дефект</i>	
1.	Максим	Ротацизм: искажение [р] – горловое произношение.	Парасигматизм шипящих: замена звука [ш] на [с]	С
2.	Игорь	Ротацизм: искажение [р] – горловое произношение.	Параламбдаизм: [л] – замена звука на [в], [л'] – отсутствие звука, [р'] – отсутствие звука.	С
3.	Кирилл	Ротацизм: искажение [р] – горловое произношение.	Замена звука [ш] на [с], [ж] на [з] в слогах и словах, отсутствие звука [р'].	С
4.	Эмилия		Замена звука [ш] на [с], Ротацизм: отсутствие [р] и [р'].	С
5.	Михаил	-	Замена звука [ш] на [с]. Замена звука [л] на [в].	С

Данное исследование выявило, что у обследуемых детей имеются нарушения звукопроизношения следующего характера:

- полиморфное нарушение звукопроизношения, так как нарушение звуков из разных фонетических групп: шипящие и сонорные у 4 детей;
- нарушение звукопроизношения только сонорных звуков обнаружено у 1 ребенка.

В результате обследования звукопроизношения у старших дошкольников выявлено его нарушение у всех детей. У всех пяти дошкольников выявлен средний уровень развития звукопроизношения. Лучше всего старшие дошкольники справились с заданиями, где требовалось произнести свистящие звуки, а также слоги и слова с свистящими. У всех детей эти звуки оказались сформированы.

По данным обследования представлена характеристика произносительной системы речи на каждого дошкольника.

У Максима полиморфное нарушение звукопроизношения, так как нарушение звуков из разных фонетических групп: шипящие и сонорные. Нарушения в виде искажения звуков. Ротацизм: искажение [р] – горловое произношение. Антропофонический дефект. Парасигматизм шипящих: замена звука [ш] на [с] – фонологический дефект. Например, вместо слова шапка, он говорил *сяпка*, вместо шишка, говорил *сиска*.

У Игоря отсутствует звук [л], вместо слова халат, он говорил *хаат*, вместо пила, *пиа*. Также у Игоря наблюдается ротацизм: искажение [р] – горловое произношение, [р'] – отсутствие звука.

У Кирилла полиморфное нарушение звукопроизношения, так как нарушение звуков из разных фонетических групп: шипящие и сонорные. Антропофонический дефект и фонологический дефект. Ротацизм: искажение [р] – горловое произношение, отсутствие звука [р']. Сигматизм шипящих: замена звука [ш] на [с], [ж] на [з] в слогах и словах.

Эмилия заменяет [ш] на [с], вместо *мешок*, сказала *месок*, вместо шахматы – *сахматы*. Ещё у девочки отсутствие звука [р] и [р']. Вместо репа говорит *ена*, вместо дверь – *две*.

У Миши наблюдается полиморфное нарушение звукопроизношения,

так как нарушение звуков из разных фонетических групп: шипящие и сонорные. Нарушения в виде замены звуков. Фонологический дефект. Сигматизм шипящих: замена звука [ш] на [с]. Ламбдацизм: замена звука [л] на [в].

Анализ результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеется нарушение звукопроизношения, и им обязательно требуется работа, направленная на развитие звукопроизносительной системы речи.

Было проведено обследование голоса, мелодико-интонационной окраски речи, темпа, ритма речи. В данном исследовании нарушений у дошкольников не выявлено.

При обследовании дыхания выявлены нарушения речевого и неречевого дыхания у всех пяти дошкольников, проявляющиеся в виде укороченного выдоха.

Далее было проведено обследования фонематического слуха, результаты которого представлены в таблице 6.

Анализ результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеются нарушения в развитии фонематического слуха. У четырёх дошкольников средний балл равен 2,5 баллам, у одного 2,25 баллам, что соответствует среднему уровню.

Так, например, при обследовании фонематического слуха у Максима, выявлено, что ребёнок способен выделять звуки, в которых нарушено произношение, слышит звук среди других звуков и слогов; среди слов допускает ошибки, затрудняется в различении твёрдых и мягких звуков. Также, например, Игорь допустил ошибки при узнавании фонем, при различении фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам на материале слогов.

При обследовании фонематического слуха у Кирилла, выявлено, что ребёнок способен выделять гласные и согласные звуки среди других звуков, но среди слов не выделяет. Звуки, в которых нарушено произношение, слышит среди других звуков и слогов, но среди слов не выделяет.

У Эмилии были следующие ошибки, она с нарушением произносила слоги, которые состояли из неавтоматизированных звуков, к примеру, вместо РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА она говорила А-ЛА-ЛА, ЛА-А-ЛА. Схожие ошибки были и у Миши, и ещё, он слышит звуки, в которых у него нарушено произношение, слышит среди других звуков и слогов, но среди слов не может их выделить.

Анализ результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеется нарушение фонематического слуха, и им обязательно требуется работа, направленная на развитие этого речевого компонента.

Анализ результатов обследования фонетического восприятия, представленный в таблице 7, приводит к выводу, что у старших дошкольников имеется низкий уровень развития фонематического восприятия. Этот показатель оказался наименее развитым у детей. У четырёх детей средний балл только 1,6, а у одного дошкольника, у Игоря всего лишь 1,3.

Так, например, у Игоря были следующие результаты. При исследовании фонематического восприятия, в задании на умение выделять согласные звуки в начале слова, допустил ошибку. Звуко-слоговой анализ в стадии формирования. Неверно определяется количество звуков в некоторых словах, так как допущены ошибки в словах из шести звуков. Определить последовательность звуков в слове, количество слогов в слове не получилось. Придумать слова, состоящие из 4, 5 звуков и слова, состоящие из 1, 2, 3 слогов не получилось. Примерно такая же картина имела и у остальных дошкольников.

Игорь, например, не смог придумать слова, состоящие из 1, 2, 3 слогов. Также, он допустил ошибки при определении количества звуков в слове, он не смог подсчитать верное число звуков в следующих словах: баран, сумка, машина и колесо. Кирилл не определил место звука [p] в таких словах, как: узор, рыба, корова. Эмилия и Михаил не справились с заданием, где требовалось переставить слоги, чтобы получилось новое слово.

Анализ результатов приводит к выводу, что у старших дошкольников имеется нарушение фонетического восприятия, и им обязательно требуется работа, направленная на развитие этого компонента.

Помимо этого, с данными детьми также было проведено исследование состояния развития лексико-грамматической системы. Исследование этого компонента также проводилось по рекомендациям речевой карты Н. М. Трубниковой.

Результаты обследования активного словаря показали, что у всех детей словарь в стадии формирования, так как не все предметы дети сумели назвать. Затруднялись старшие дошкольники в назывании слов, именно низкой частоты употребления (деревья, цветы, рыбы). Возникли затруднения в подборе синонимов к словам и подборе однокоренных слов к словам. Нарушения лексики есть, но они имеют не ярко выраженный характер.

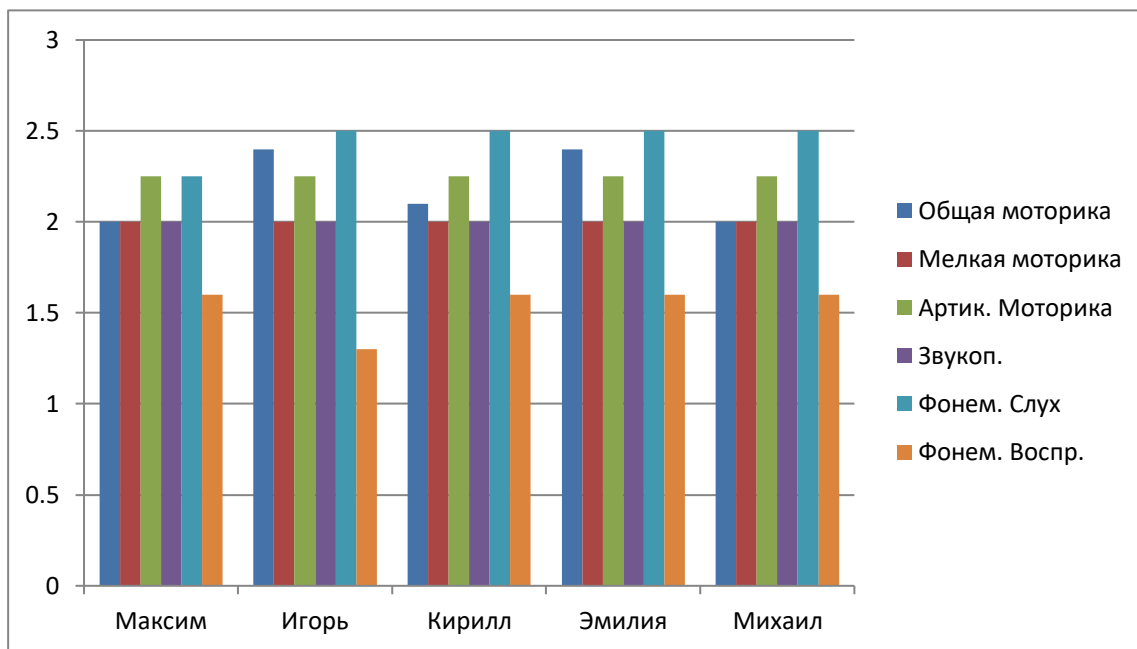


Рис. 1. Сравнительный анализ полученных результатов старших дошкольников с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Грамматические формы сформированы у всех старших дошкольников. Обследование употребления грамматических форм показало, что все дошкольники допускали некоторые ошибки в словоизменении определённых слов, такие как преобразование единственного числа имен существительных во множественное число. Наблюдались ошибки в задании на

словообразование с помощью приставок, где предлагалось добавить к слову нужную приставку, допущены ошибки. В некоторых случаях, дети давали верные ответы, однако им требовалось большое количество времени, на обдумывание ответа. Нарушения грамматики есть, но они имеют не ярко выраженный характер. На рисунке 1 представлен сравнительный анализ полученных результатов диагностической работы со старшими дошкольниками с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Анализ представленной диаграммы позволяет утверждать, что у всех детей имеются те или иные нарушения. Высокого уровня у детей нет, преобладает средний уровень, в некоторых позициях есть низкий уровень. Страдают у дошкольников как мелкая, так и крупная моторика, нарушено произношение звуков, имеются сложности в развитии фонематического слуха. Особенно большие сложности у детей именно с фонематическим восприятием. Все это говорит о необходимости работы, направленной на устранение фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией легкой степени.

ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Для выявления уровня развития необходимых компонентов речевых и неречевых функций у дошкольников была выбрана методика обследования Н. М. Трубниковой «Речевая карта» и «Альбом для логопеда» О. Б. Иншаковой.

Полученные результаты исследования подтвердили логопедическое заключение, и позволяют чётко убедиться, что у всех детей имеются нарушения, которые говорят о том, что у обследуемых детей имеется фонетико-фонематическое нарушение речи, а также лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии. Изучение анамнеза детей показало, что он был отягощён, так как у всех дошкольников имелись осложнения в различные периоды развития. Нарушения у детей отмечаются как в развитии неречевых функций, так и в развитии речевых. Нарушена как общая, так и мелкая

моторика, наблюдается нарушение дыхания, нарушения есть в произношении, в развитии фонематического слуха и восприятия. У всех пяти дошкольников наблюдается полиморфное нарушение звукопроизношения, так как нарушение звуков из разных фонетических групп, в основном страдают шипящие и сонорные. Дошкольники сталкивались с большими сложностями при определении количества звуков в словах (особенно в тех, где было по два или три слога), были большие сложности при определении последовательности звуков в слове и так далее. Таким образом, полученные данные позволяют утверждать о том, что у обследуемых детей имеется *фонетико-фонематическое нарушение речи, а также лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии.*

С обучающимися указанной категории обязательно необходимо проводить коррекционно-логопедическую работу.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

3.1. Теоретическое обоснование, организация, принципы и этапы логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией

Вопросы работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений рассмотрены такими учёными, как Т. В. Волосовец, Г. А. Каше, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, В. И. Селивёрстов, Л. Ф. Спирова, Т. А. Ткаченко, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева, Г. В. Чиркина, Н. А. Чевелева, М. Е. Хватцев и другие. Все они пришли к выводу, что логопедическая работа должна основываться на знании структуры речевого дефекта, механизмах нарушений моторики, произносительной стороны речи и фонематических процессов, также в работе должны учитываться личностные особенности ребенка. Успех и продуктивность коррекционной работы напрямую зависит от своевременного начала и систематичности проведения занятий.

При организации коррекционно-логопедической работы со старшими дошкольниками необходимо следовать принципам, которые выделили П. Я. Гальперин и Р. Е. Левина:

1. Патогенетический принцип, говорит о том, что при подготовке дошкольников важнейшей задачей становится развитие тех психических функций, которые даёт возможность в полной мере функционировать мелкой моторике, а также фонетико-фонематическим процессам.

2. Принцип учёта зоны «ближайшего развития». Этот принцип базируется на учении Л. С. Выготского. Принцип говорит, что необходимо учитывать зону актуального (что ребёнок может сделать сам) и зону

ближайшего (что ребёнок может сделать с направляющей помощью педагога) развития.

3. Принцип системного подхода, который говорит о том, что необходимо развивать речевую сферу целиком, требуется работать по развитию всех компонентов речи.

4. Принцип деятельностного подхода. Необходимо при работе учитывать ведущую деятельность ребёнка. В данном случае у старших дошкольников ведущая деятельность игровая, а значит и работа должна проводиться в этой деятельности.

5. Принцип поэтапного формирования психических функций. В выстраиваемой работе требуется соблюдать поэтапность. Развитие каждого ребенка с учетом уровня актуального развития (завершившийся цикл развития), и зоны ближайшего развития, в которой определяются умения и навыки, находящиеся, в процессе становления.

Логопедическое воздействие должно также опираться на специальные принципы: комплексности воздействия при речевых нарушениях, дифференцированного подхода в устранении речевых нарушений.

Педагогический процесс должен быть организован в соответствии с возрастными потребностями, функциональными и индивидуальными особенностями в зависимости от структуры и степени выраженности дефекта.

Необходимо помнить и о том, какой ведущий вид деятельности у детей дошкольного возраста. В игровой деятельности дети указанного возрастного периода приобретают все свои основные умения и навыки, именно в игре дети познают мир, окружающие пространство, именно в игре они развиваются, в том числе развивается в игре и их высшие психические функции. Дидактическая игра – это игра с определенными правилами, целями и задачами, и является средством всестороннего развития, обучения и воспитания личности ребенка в игровой форме. Очень важным является то, что в дидактических играх ставятся определенные цели и задачи, для

решения которых, от детей требуется особая сосредоточенность, внимание, умственные действия, последовательность выполнения игровых правил. Дидактические игры, используемые в коррекции звукопроизношения и в формировании фонематических процессов, решают такие задачи, как: подготовка артикуляционного аппарата к постановке нарушенного звука, закрепление изолированного произнесения поставленного звука, автоматизация звука в слогах, словах и предложениях, а также приучают детей контролировать свое произношение. Этот контроль осуществляется благодаря артикуляционной гимнастике и играм, которые связаны с движениями. Все эти игры не утомляют, а снимают статическое напряжение органов артикуляции, которое характерно для детей с дизартрией. Также стоит отметить, что выбор различных дидактических игр в работе по коррекции неречевых и речевых функций разнообразен. Логопед может выбрать игры по своему усмотрению среди большого множества, или может самостоятельно придумать игры, и применять их в своей работе.

Логопедическая работа с применением дидактических игр при коррекционной работе планируется на подготовительном этапе (развитие дыхания, речевого слуха, мелкой моторики), при постановке, автоматизации и дифференциации звукопроизношения.

Таким образом, ставится следующая цель – спланировать логопедическую работу по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр.

В соответствии с поставленной целью определяются следующие задачи коррекционно-логопедической работы:

1. Проанализировать научную и научно-методическую литературу по вопросам коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией.

2. Определить основные направления логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией.

3. Подобрать методический материал и дидактические игры, направленные на коррекцию фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией.

Логопедическая работа по коррекции фонетико-фонематической стороны речи у детей с дизартрией включает в себя следующие направления:

- развитие моторной сферы;
- коррекция звукопроизношения (постановка, автоматизация и дифференциация дефектных звуков);
- формирование фонематического слуха, фонематического восприятия и развитие навыков звуко-слогового анализа и синтеза.

Таким образом, логопедическая работа представляет собой сложный педагогический процесс, в котором реализуются задачи коррекционного обучения и воспитания. Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с дизартрией это процесс, который требует работы по различным направлениям, а также в данной работе рекомендовано активно применять дидактические игры, с целью повышения качества и эффективности коррекционного процесса. Дидактическая игра является одним из результативных средств обучения, которое помогает усвоению знаний, развитию речи, внимания, памяти, воображения, мышления.

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр

Как было указано ранее, работа по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией содержит в себе несколько направлений: развитие моторной сферы, развитие дыхательного аппарата, развитие мимической мускулатуры, формирование правильного звукопроизношения, развитие функций фонематического восприятия и навыков звукового анализа. На отбор данного содержания

логопедической работы по этим направлениям повлияли результаты обследования детей, которые приведены во второй главе.

Развитие моторной сферы должно содержать в себе следующие задания: на развитие общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики.

В задания по развитию общей моторики могут входить игры с мячом (детям предлагается подбросить и поймать мяч одной или двумя руками; ударить мяч об стену и поймать его; попасть мячом в корзину и другое). В игре «Имитации» (детям предлагается выполнить определенные действия: бабочка летает, кенгуру скачет, маятник раскачивается и т.д. по словесной инструкции или с опорой на наглядность), логопедическая ритмика (дети выполняют различные упражнения с музыкальным сопровождением под четкие инструкции педагога), различные речедвигательные упражнения, которые очень нравятся детям. Упражнения способствуют нормализации мышечного тонуса, развитию двигательной памяти, развитию координации движений, скорости движений, ловкости, переключаемости и самоконтроля за выполнением движений, развитию произвольного внимания, а также развитию межполушарного взаимодействия. Данные упражнения должны проводиться в виде групповых занятий во время учебно-воспитательной деятельности, а также во время динамической паузы на индивидуальных занятиях.

Развитие мелкой моторики, направлено на совершенствование динамической и статической (необходимо всем участвующим в эксперименте дошкольникам) координации движений.

Для совершенствования мелкой моторики рук можно применять пальчиковую гимнастику, которая положительно влияет на выработку тонких движений в пальцах рук. Можно применять следующие виды данной гимнастики:

1. Игры – манипуляции, которые представляют собой игру, где ребенок поочередно загибает каждый пальчик. Эти упражнения он может выполнять

самостоятельно или с помощью взрослого.

2. Сюжетные пальчиковые упражнения. Ребенок вместе с логопедом читает какое-либо стихотворение, и выполняет различные мелко-моторные действия.

3. Пальчиковые упражнения в сочетании со звуковой гимнастикой. Ребенок может поочередно соединять пальцы каждой руки друг с другом, или выпрямлять по очереди каждый палец, или сжимать пальцы в кулак и разжимать и в это время произносить звуки или стихотворение.

4. Пальчиковые упражнения в сочетании с самомассажем кистей и пальцев рук. В данных упражнениях используются традиционные для массажа движения – разминание, растирание, надавливание, пощипывание. Для большего эффекта массажа используется массажный мячик-ёжик, массажное кольцо.

Мелкую моторику можно развивать с помощью шнуровки, мозаики, лепки из пластилина, игр с прищепками или резинками, игр с пинцетом. Сухой бассейн предполагает задания на нахождение в песке или крупе предметов, доставание из «чудесного» мешочка различных предметов могут использоваться на этапе автоматизации, когда ребёнок будет называть найденный предмет, в названии которого есть поставленный звук. Игры для развития моторики пальцев рук могут проводиться на групповых или подгрупповых занятиях, а также между различными упражнениями в качестве смены вида деятельности или отдыха. Игры и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики представлены в приложении 5.

Для работы над мимической мускулатурой (необходимо всем участвующим в эксперименте дошкольникам) подобраны игровые задания, направленные на нормализацию мышечного тонуса: открыть и закрыть глаза, нахмурить брови, надуть щёки, изображение различных эмоций, пантомимические игры.

В игре «Мимический кубик» ребенок бросает кубик, на сторонах которого изображены разные эмоции, изображает ту эмоцию, которая выпала

на кубике.

В игре «Волшебный круг» ребенок раскручивает стрелку на круге, изображает ту эмоцию, на которой остановилась стрелка.

Мимическая гимнастика будет способствовать развитию подвижности лицевой мускулатуры, и предшествовать работе по выработке чётких артикуляционных движений. Для поддержания интереса детей подобран наглядный материал с изображением лиц в различных эмоциональных состояниях, который представлен в приложении 5.

Для нормализации тонуса мышц будут использоваться игровые приёмы проведения самомассажа, смысл которых заключается в нанесении механических раздражений, пощипывания, поглаживания, растирания лица, шеи. Движения выполняются сначала совместно с логопедом, затем по образцу взрослого. Описание содержания игровых упражнений представлены в приложении 5.

Обязательным образом, в логопедическую работу с данной категорией детей нужно включать выполнение артикуляционной гимнастики. Артикуляционная гимнастика – комплекс упражнений для выработки правильных положений и движений артикуляционных органов. Так, упражнения, на развитие двигательной функции губ, челюсти и языка требуются всем 5 дошкольникам.

Сначала гимнастика для органов артикуляции проводится для всех подвижных частей артикуляционного аппарата, вне зависимости от отрабатываемого на занятии звука, но исходя из индивидуальных потребностей. Так как мышление дошкольников имеет наглядно-образный характер, а также чтобы у детей не пропал интерес к артикуляционным упражнениям, подобраны упражнения, связанные с определёнными игровыми образами в различных сказках и стихах о приключениях язычка.

Далее комплекс упражнений зависит от группы звуков, над которыми будет проводиться дальнейшая работа на основном этапе. При работе с шипящими звуками (для Максима, Кирилла, Эмилии и Михаила) могут быть

использованы следующие виды артикуляционных упражнений: «Лягушка – Хоботок», «Лопаточка», «Чашечка», «Маляр», «Лошадка», «Грибок», «Вкусное варенье», «Непослушный язычок». При постановке соноров (для всех дошкольников): «Качели», «Маляр», «Почистим зубки», «Лошадка», «Вкусное варенье», «Грибок», «Барабан».

Для артикуляционной гимнастики используются специально разработанные дидактические игры как «Артикуляционное лото», «Артикуляционные дорожки», «Артикуляционный поезд», «Волшебные часы» и другие, которые представлены в приложении 5.

Работа над дыханием проводится с детьми для выработки плавного длительного выдоха и развития воздушной струи, так как у всех детей было установлено, что у них имеются подобные нарушения, то с ними необходимо проводить подобную работу. Для выработки удлиненного выдоха и формирования воздушной струи могут использоваться упражнения: «Подуй на снежинку», «Осенний листочек», «Вертушка», «Сова на дереве», «Пчела на цветке», «Муха в банке», «Капелька», «Месяц на небе». Например, ребенку предлагается подуть на муху в банке, сову на дереве, пчелу на цветке, капельку на тучке, месяц на небе, так чтобы получилось раскрутить, например, «Посмотри, в банку попала муха, давай на нее подуем, чтобы она полетела». Для развития воздушной струи можно использовать игры, которые очень нравятся детям: «Задуваем свечу», «Футболист», «Мыльные пузыри» и другие. В игре «Вертушки» ребенок дует на загнутые края вертушки через трубочку для коктейля, пытаясь раскрутить ее. Педагог объясняет, чтобы полянку раскрутить, нужно подуть плавно и длительно.

В такой игровой форме отличным образом формируется правильное речевое дыхание. Для обследуемых детей подобраны упражнения по развитию речевого дыхания, которые представлены в приложении 5.

Второе направление – коррекция звукопроизношения.

Формирование правильного произношения делится на три этапа:

1. Постановка звука.

2. Автоматизация.

3. Дифференциация.

Методы постановки и коррекции звуков подбираются индивидуально. Основными методами работы с детьми являются моторно-кинестетический и слухо-зрительно-кинестетический метод.

При работе необходимо определиться с тем, каким образом будет осуществляться постановка звука, существуют различные варианты, считаю необходимым указать их:

1. По подражанию, то есть с опорой на слуховой образ и на зрительное восприятие артикуляции.

2. Механический способ постановки с использованием вспомогательных средств (шпателя, зонда и других). В этом случае логопед сам придаёт органам речевого аппарата ребёнка необходимое движение и произносится звук. При большом количестве таких повторений органы речевого аппарата уже без помощи логопеда совершают верные движения.

3. Постановка от других звуков, правильно произносимых. Например, так как звук [ш] и [т] одинаковые по месту образования, так как кончик при их произнесении находится вверху, то М. Ф. Фомичева рекомендует постановку звука [ш] от опорного [т], добиваясь умения поднимать кончик языка к альвеолам. Ребёнку будет предлагаться при открытом рте, в медленном темпе произнести с придыханием звук [т] 4-5 раз, ударяя кончиком языка в бугорки за верхними зубами, затем постепенно удлинять выдыхаемую струю, но не ударяя в бугорки, а только поднимать к ним кончик языка [44].

4. Постановка звука от артикуляционного уклада. Например, звук [ш] можно поставить от «чашечки», убрать ее внутрь рта и подуть на язык.

5. Смешанный способ постановки предполагает совмещение предыдущих способов.

Так, например, Эмилии нужна работа по постановке звука [Р'], [Р] и [Ш]. Кириллу так же требуется работа по постановке звука [Р'], [Р], и работа

по автоматизации звуков [Ш] и [Ж], так как данные звуки в слогах и словах ребенок заменяет. Игорю требуется постановка звука [Р'], [Р] и звука [Л'], [Л]. С Максимом будет проведена работа по постановке звука [Р], [Ш], а с Михаилом по постановке звука [Л], [Ш].

При коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста дидактические игры необходимо использовать на каждом этапе работы над звуком. Автоматизация звуков вначале проходит изолированно. Чтобы у детей не потерялся интерес к многократному произнесению изолированного звука можно использовать различные звуковые дорожки. Ребенок должен вести по ней пальцем и произносить звук. Для этого используются различные игры: помоги змейке доползти до дома, пчела летит в улей, трактор едет по дороге и другие. Можно использовать разнообразные игровые упражнения в виде звукоподражаний, такие как: шипение змеи, жужжание пчелы, рычание тигра, работающий трактор, плывущий корабль.

Игра «Змейки» может использоваться для изолированного произнесения звука [Ш] со всеми детьми, кроме Игоря. В данной игре ребенок помогает с помощью указательного пальца добраться змейкам до своих норок, при этом имитируя шипение змеи.

Для закрепления изолированного произнесения поставленного звука будет проводиться игра «Какой звук потерялся?», где ребёнок слушает слова, сопровождаемые показом картинок, и называет звук, который пропустил или не договорил логопед. Картинный материал для произнесения звуков изолированно представлен в приложении 5.

Автоматизацию вновь сформированного звука, М. Ф. Фомичева рекомендует проводить в последовательности, начиная с введения поставленного звука в слоги прямые, обратные, со стечением согласных, затем в слова, в предложения и фразовую речь. Артикуляция звука видоизменяется в зависимости от влияния предыдущего и последующего звука, а также от структуры и длины слова, поэтому тренировка звука в

различных сочетаниях необходима [44]. Для того чтобы повысить продуктивность логопедического воздействия будут использоваться игровые задания и упражнения:

Для закрепления поставленного звука в слогах можно использовать следующие игры:

Игра «Змейки», которая была описана выше, может так же использоваться для автоматизации звука [ш] в слогах. Теперь уже ребенок помогает с помощью указательного пальца добраться змейкам до своих норок, при этом имитируя песенку змеи, произнося цепочку слогов (ша-ша-ша), у каждой змейки своя песенка, с определенным слогом. Эту же игру можно использовать при автоматизации звука в словах, но в вариации «Что в норке у змейки?» Ребенок, проведя по дорожкам змейку, произносит песенку (ша-ша-ша), а дойдя до норки, называет картинку, которая в ней находится (шапка).

Игра «Улей» способствует автоматизации звука [Ж] в слогах и словах, необходимой для Кирилла. Так же данная игра направлена на развитие координации движений и мелкой моторики рук. Ребенок с помощью пинцета ухватывает пчелку, несет ее в улей (в ячейку), произнося песенку пчелы, например, «Жу-жу-жу». Затем ребенку дается задание, помочь пчелкам долететь до цветочков, и сказать, что или кто на цветке. Ребенок с помощью пинцета переносит пчелок из ячеек на карточку с цветами, в середине которых разные картинки, ребенок называет их (жук, жаба и т.д.).

В игре «Жуки», направленной не только на автоматизацию звука [Ж] в слогах, но и на развитие зрительного восприятия и умения соотносить по цвету, ребенку предлагается помочь жучкам доползти до своего лепестка, повторяет за логопедом песенку жука, например, «жу-жу-жу».

В игре «Картинки-половинки» логопед кладет на стол одну часть разрезной картинки и произносит начало слова, а ребенок заканчивает слово слогом с автоматизируемым звуком, находит и кладет вторую часть картинки.

В игре «Прошагай по мостику» ребенок, правильно произнося за логопедом слог, каждый раз выкладывает цветной камешек на мостик, перейдя через мостик, поет песенку того персонажа, который изображен на картинке. Например, для автоматизации звука [Р], песенку тигра: «Ра-ро-ру-ры-рэ», для звука [Ш] песенку змеи, для звука [Ж] песенку пчелки, для звука [Л] песенку белочки.

Для автоматизации звука в слогах можно использовать игры-бродилки, где, делая ход фишкой, проговаривается определенный слог. Эти игры подойдут для всех детей, но с картинным материалом на соответствующий звук.

Автоматизация звука в словах может осуществляться с помощью различных игр, таких как:

Игра «Логодомик» подойдет для автоматизации звуков, как в словах, так и в предложениях, а также для развития фонематического анализа. В данной игре карточки меняются, в зависимости от того, какой звук автоматизируется. Ребенок помогает жителям домика правильно назвать картинки в окошках, закрывая их цветными шторками. Когда все окошки будут закрыты, ребенку предлагается вспомнить и произнести, какие картинки были нарисованы. Далее эту игру можно использовать для автоматизации звука в предложении, предлагая ребенку, открывать окошки, которые закрыты фишками с изображением девочек и мальчиков, произносить, что находится у кого-то в доме. Например, для автоматизации звука [Ш] в предложении: «У Миши шина, у Маши шапка» и так далее.

В игре «Повтори слово» картинки закрываются фишками с цифрами (цифрой вниз) в хаотичном порядке. Ребенок открывает фишку, и повторяет название картинки столько раз, какая цифра изображена на фишке, или называет картинки, правильно согласовывая существительные с числительными. Например, «Один рак, два рака, три рака».

Игра «Покорми мишку» (мышку, поросенка, белку, лису, жабу) очень нравится детям. Логопед говорит: «Слово называй – конфетку давай».

Ребенок открывает перевернутую картинку, правильно произносит слово, затем «кормит» конфеткой мишку. Эту игру можно проводить на стадии автоматизации звука в слогах, предлагая ребенку правильно произнести слог. Данное пособие можно использовать для автоматизации звука в предложении, когда ребенок, опуская угощение в рот игрушке, произносит, например, «Белке яблоко», «Жабке жука» и т.д.

В игре «Дверь открывай - слово называй», цель которой автоматизация звука в словах, развитие темпо-ритмической стороны речи, развитие зрительного восприятия и умения соотносить по цвету. Ребенку предлагается открыть двери в домике, выбрав для каждой двери палочку нужного цвета, и отстучать по соответствующей дверце ритм, повторяя за логопедом, воспроизводя ритмический рисунок на слух. Затем нужно открыть дверь и назвать картинку с автоматизируемым звуком.

«Фотограф». Ребёнок двигает через фотоаппарат ленту с картинками, названия которых включают автоматизированный звук, называет картинку, которая появляется в объективе фотоаппарата.

В игре «Сказочная поляна», направленной на автоматизацию звука изолированно и в словах, ребенку нужно назвать, что есть на сказочной полянке. Для этого он проводит по дорожкам-лабиринтам магнитной палочкой, при этом произнося автоматизируемый звук изолированно (ш-ш-ш), и доведя ее до определенного места, с помощью магнитной палочки переворачивает картинку, называя ее, четко произнося автоматизируемый звук.

В игре «Назови ласково», кроме автоматизации звука в слове, отрабатывается умение образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Ребенок раскручивает стрелку на круге с картинками, в названии которых отрабатываемый звук, называет ту картинку, на которой остановилась стрелка, а затем называет эту картинку с уменьшительно-ласкательным суффиксом, например, «Забор – заборчик».

Детям дошкольного возраста очень нравится играть в игры, где кроме

называния разнообразных картинок, можно выполнить какие-то дополнительные действия. Можно изготовить игру с использованием откручивающихся крышечек. Данная игра направлена на автоматизацию звука в слове, на дифференциацию твердого и мягкого звука, а также для развития мелкой моторики и зрительной памяти. Для игры «Что в доме?» потребуется дом-основа, с приклеенными на него горлышками от пластиковых бутылок, которые обозначают окошки. Ребенок откручивает любую крышку, называет картинку, и прикручивает на ее место крышку зеленого или синего цвета, обозначающую, какой звук в данном слове, мягкий или твердый. Когда все картинки будут названы, а все окна будут закрыты цветными крышками, ребенку предлагается вспомнить и назвать все картинки. При автоматизации звука [Ш] и [Ж] нужно только назвать картинки, а затем закрыв их белыми крышками, вспомнить, и назвать еще раз по памяти.

Для автоматизации и дифференциации твёрдого и мягкого звука подобраны разнообразные игры, например, ребенку будет говориться, что большой тигр рычит грозно [Р], ему надо помочь собрать картинки со звуком [Р], а маленький тигрёнок нежно, мягко [Р'], ему надо помочь собрать картинки со звуком [Р']. Предлагается изобразить большого и маленького тигра, затем проводится игра «Угадай, кто это». Взрослый произносит звук [Р] или [Р'], а ребенок отгадывают, кто рычит. После этого, ребенок начинает называть и раскладывать картинки соответствующему тигру.

Игра «Рома и Рита», направлена на автоматизацию и дифференциацию звуков [Р] и [Р']. Ребенку предлагается помочь Роме спрятать за забор картинки со звуком [Р], а Рите за травку картинки со звуком [Р'], называя все картинки. Данную игру можно использовать на этапе автоматизации звука в предложении, например, «У Ромы за забором шар».

Игра «Грузовики», направлена на автоматизацию и дифференциацию звуков [Р] и [Р']. Ребенок переворачивает карточку-кирпичик картинкой вверх, называет картинку, и помещает в соответствующий грузовик. Если в

слове твердый звук [Р], то помещает «кирпичик» в синий грузовик, а если в слове мягкий звук [Р'] – в зеленый грузовик. В данной игре можно использовать фонарик, тогда уже не надо переворачивать «кирпичики», а нужно подсвечивать их фонариком.

Игра «Лиса и волк», направлена на автоматизацию и дифференциацию звуков [Л] и [Л'] в начале и середине слова. Ребенку дается задание, помочь лисе и волку собрать картинки. Лисе картинки со звуком [Л'], а волку картинки со звуком [Л], определить, где слышно звук – в начале слова или в середине.

Игра «Мила и Коля», направлена на автоматизацию и дифференциацию звуков [Л] и [Л'] в начале и середине слова. Ребенку дается задание, помочь Миле и Коле собраться в поход. Миле надо сложить те картинки, в которых слышится звук [Л], а Коле собрать картинки, в которых слышится звук [Л']. Данную игру можно использовать на этапе автоматизации звука в предложении, например, «Мила взяла лопату».

Существует большое разнообразие дидактических игр, которые направлены не только на автоматизацию звука, но и на развитие внимания, памяти, логики. Например, в игре «Угадай, чего не стало», ребенок называет, разложенные перед ним картинки, запоминает их. Когда он закрывает глаза, взрослый переворачивает любую картинку обратной стороной, или закрывает пустой карточкой. Ребенок должен вспомнить и назвать перевернутую картинку. Данная игра может усложняться, когда взрослый переворачивает три картинки, например, с автоматизируемым звуком в начале слова, просит ребенка вспомнить их и назвать.

«Собери и назови». Ребёнок собирает разрезные картинки, называя, что получилось.

«Новые слова». Логопед называет слово, а ребёнок превращает его в другое слово, заменяя в словах первый звук на заданный звук, подбирая к нему нужную картинку.

«Лишний». Ребёнок называет картинки, чётко произнося

отрабатываемый звук, находит в каждом ряду лишнюю картинку, в которой нет этого звука.

Автоматизация звуков в предложениях может проходить с помощью разнообразных игр:

«Эхо». Ребёнок повторяет за логопедом предложения, поговорки, чистоговорки.

«Закончи предложение», «Подбери слово – повтори фразу». Логопед произносит начало предложения, а ребёнок заканчивает его, выбрав подходящее слово-картинку. Затем самостоятельно произносит всё предложение.

Для автоматизации звука [Р], (необходимо для Максима, Игоря, Кирилла и Эмилии) можно выполнять игры «Что у Ромы в корзине», «Что в коробке у робота?» Ребенок достает из коробки картинку, произнося предложение, например, «В коробке у робота руль». При автоматизации звука [Ш] (необходимо для всех детей, кроме Игоря) можно предложить такие дидактические игры, как «Что в мешке у Миши?», «Что у бабушки в шкафу?». Для автоматизации звука [Ж] (для Кирилла) можно применять игру «Что у жабы в луже?». При автоматизации звука [Л] (для Игоря) предлагается игра «Что плывет на лодке?», «Что у белки в дупле?».

Для автоматизации звука [Р] в предложении подойдет игра с фонариком «Магазин игрушек». В магазин игрушек привезли новые игрушки, нужно помочь расставить коробки с игрушками на полки, называя картинки, правильно согласовывая существительные с числительными. Ребенок берет карточку с изображением коробки, подсвечивает фонариком, называет изображение, которое появилось, например, «В коробке пять роботов». Затем находит на игровом поле, обозначающем полки с коробками такое же изображение, и кладет на него названную карточку. Можно усложнить задание, к каждой картинке произнося еще одно предложение, после того, как ребенок определит коробку на соответствующее место, например, «В магазине игрушек пять роботов». В данной игре, когда ребенок

находит одинаковое изображение, развивается зрительное внимание.

Игры-передвижки разнообразны, интересны детям, и легки в применении. Например, в игре «Что у робота в ракете?» для автоматизации звука [Р], через окошко, вырезанное в ракете, ребенок протягивает ленту с картинками, проговаривая предложение о том, что появилось в окошке. Например, «У робота в ракете руль». Игра для автоматизации звука [Л], например, «Что у Лолы на платье?». Для автоматизации звука [Ж], например, «Что у Жени на пижаме?». Для автоматизации звука [Ш], например, «Что у Мишутки на шапке?».

«Подружи слова». Составление предложений по опорным словам. Ребёнок помогает вернуться перепутанным словам на свои места, и произносит предложение правильно с опорой на предложенные логопедом картинки.

Так же для автоматизации звука в предложениях можно использовать те же игры, что и при автоматизации в словах, но ребенка просят отвечать полным и развернутым ответом.

Для дифференциации звуков используются игры на сопоставление смешиваемых фонем. Для этого подходит игра «Рыбалка». Ребенок ловит удочкой с магнитом различные предметные картинки, в названии которых есть дифференцируемые звуки, и сортирует их по ведрам.

В игре «Кто живет не в своем домике?» два домика, на крыше которых написаны буквы, например, Л и Р, ребенок сначала называет только те картинки, на которых изображены слова с заданным звуком, а затем называет картинки, которые не должны быть в этом домике, в которых нет данного звука.

Игра «Автобус» используется для дифференциации звуков. Логопед вставляет одну из карточек в автобус, например, с картинками, в названиях которых звуки [Р] и [Л]. Просит ребенка правильно назвать картинки, закрывая их фишками, картинки со звуком [Л] фишками с изображением девочек (У Милы лампа), а картинки со звуком [Р] – фишками с

изображением мальчиков (У Ромы робот).

Игра «Собери урожай». Ребенок собирает только те картинки, на которых изображены слова с заданным звуком. Занятия по автоматизации и дифференциации звуков могут проводиться, как на индивидуальных занятиях, так и на подгрупповых. Для этого подбираются дети со схожим дефектом звукопроизношения и находящиеся на одном уровне речевого развития.

Содержание игровых заданий для автоматизации звуков в слогах, словах, фразовой речи будет одинаковым, но с изменённым речевым и картинным материалом для каждого звука. Игровые упражнения и картинный материал представлены в приложении 5. Пример логопедической работы приведён в конспектах занятий по постановке и автоматизации звука в приложении 4.

Третье направление – формирование фонематического слуха, фонематического восприятия и развитие навыков звуко-слогового анализа и синтеза. Стоит отметить, что этот этап должен идти параллельно с автоматизацией и дифференциацией звуков. Например, можно использовать такие игры, как: «Хлопни в ладоши, когда услышишь звук...», «Вытяни ленточку, когда услышишь звук...», «Надень бусинку, когда услышишь звук» (изолированно, в слогах, в словах).

Можно давать задания на умение находить слова с определенным звуком в предложениях с опорой на сюжетную картинку. Для нахождения слов с определенным звуком в рассказе можно использовать пособие Н. Н. Созоновой «Фонетические рассказы и сказки», содержащее серию авторских рассказов по сюжетным картинкам. Каждый рассказ в данном пособии соответствует определенному звуку.

Для определения твёрдости и мягкости звука в слогах будет предложена игра, где дети показывают с помощью жестов «Молоток» или «Кисточка» твёрдость и мягкость звука в слоге (ра, ря, ру, рю, ро, рё, ры, ри, рэ, ре), при этом повторяя за логопедом услышанный слог.

Развитие навыков звукового анализа слов подразумевает умение ребенка осознавать, из каких звуков состоит слово и в какой последовательности они расположены в слове. Эти игры помогут научить детей выделять любой нужный звук из слова и определять его место в слове (начало, середина, конец). В игре «В каком вагоне поедут животные» ребёнок отбирает картинки, в названии которых есть заданный звук, в соответствующие вагончики, определяя место заданного звука в слове: в начале, в середине или в конце слова. По ходу выполнения упражнения ребенок проговаривает все слова.

В игре «Помоги Роме (Мише, Жанне, Лоле) собрать вещи», от детей требуется разложить картинки в соответствующие коробки. Если в названии картинки отрабатываемый звук находится в начале слова, то ее надо складывать в первую коробку, если в середине слова – в среднюю, в конце слова – в последнюю коробку.

Дети учатся находить место звука в слове в дидактической игре, «Рыбка», «Где звук?» и учатся выделять первый звук в дидактической игре «Поезд», где дети выбирают ту картинку, в начале, которой слышится заданный звук.

Игра «Где спрятался звук?» проводится с использованием «Логодомика», но с фишками, на которых изображено три окошка, одно из которых закрашено цветом. Логопед вставляет одну из карточек в домик, просит ребенка назвать все картинки на карточке, предлагая определить, где находится заданный звук в названиях картинок, в начале слова, в середине слова, в конце слова, и закрыть картинки соответствующими фишками.

Для работы по формированию звуко-слогового анализа будет подобран игровой материал для развития умения делить слова на части и составлять из частей слова. Используются такие игры как: «Назовите слово», «Слово можно прошагать», «Кто найдет короткое слово?».

В игре «Посчитай слоги» дети учатся определять количество слогов в слове. В «Логодомик» вставляется карточка, каждая картинка закрывается

цветными окошками. Ребенку предлагается, открывая картинку, называть ее, определять количество слогов в слове, и закрывать фишкой с соответствующей цифрой.

В упражнении «Весёлый поезд», нужно помочь пассажирам отправиться в путешествие на поезде. Ребёнок называет каждого пассажира, выделяя отрабатываемый звук. Прохлопывая в ладоши количество слогов в каждом слове, узнаёт, кто в каком вагоне поедет (количество слогов в слове соответствует цифре, изображенной на вагончике).

Для того, чтобы научить ребенка выделять отдельные звуки в слове, определять их последовательность в слове, научить выделять начальные и конечные звуки можно использовать игру «Цепочки». Эта игра направлена не только на развитие навыков звукового анализа и синтеза, но и на автоматизацию звука в разных позициях. Как уже говорилось ранее, данные направления работы могут вестись параллельно. Игра проводится со словами-картинками, где всего 9 картинок (три картинки с автоматизируемым звуком в начале слова, три картинки с этим звуком в середине слова, три картинки с этим звуком в конце слова). Перед ребенком раскладываются картинки в произвольном порядке, ребенок находит картинку, отмеченную звездочкой, и начинает с нее строить цепочку слов, называя картинку. Затем определяет последний звук этого слова, и находит следующую картинку, которая начинается на последний звук предыдущего слова и укладывает ее рядом с первой картинкой и так далее. Постепенно все картинки раскладываются по кругу, и «цепочка» замыкается, а ребенок еще раз называет все картинки, четко произнося автоматизируемый звук.

Для определения места автоматизируемого звука в слове, данную игру можно продолжить, используя «Домик», состоящий из трех «подъездов», в каждом «подъезде» три этажа. На «крыше» находится графическая схема, показывающая место автоматизируемого звука в слове (в начале, в середине, в конце слова). Ребенок определяет место звука в слове и раскладывает все картинки из «цепочки» слов по своим «квартиркам». Затем называет все

картинки, в которых звук в начале слова, в середине слова, в конце слова.

Игровые упражнения и картинный материал по данному разделу представлены в приложении 5.

Дидактические игры по развитию фонематических процессов используются во время проведения подгрупповых и групповых занятий. На индивидуальную работу можно перейти, если у ребенка возникают трудности с усвоением информации.

Дидактические игры должны включаться в весь коррекционный процесс работы с детьми. Данные игры должны использоваться логопедом на индивидуальных, подгрупповых и групповых занятиях. Подобранный картотека дидактических игр по формированию фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников с дизартрией представлена в приложении 5. Данные дидактические игры были частично апробированы в ходе производственной педагогической практики. Занятия апробированы в ходе производственной педагогической практики, конспекты занятий представлены в приложении 4.

ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

При планировании логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией с использованием дидактических игр были определены основные направления:

- развитие моторной сферы;
- развитие дыхания;
- формирование звукопроизносительных навыков (постановка, автоматизация и дифференциация дефектных звуков);
- формирование фонематического слуха, фонематического восприятия и развитие навыков звуко-слового анализа и синтеза.

Развитие общей, мелкой моторики происходит через подвижные игры и упражнения, которые проводятся во время учебно-воспитательной

деятельности, и во время динамических пауз на индивидуальных и групповых занятиях. Артикуляционная гимнастика проводится для развития артикуляционной моторики, и направлена на развитие силы мышц артикуляционного аппарата, точность движений, на формирование умения удерживать артикуляционные органы в заданном положении, необходимом для правильного произношения звуков, развития переключаемости органов артикуляционного аппарата. Проводится работа, направленная на выработку плавного длительного выдоха. Затем идет постановка звука, а после и его автоматизация в слогах, словах, предложении и в речи. Обязательно проводится работа по формированию фонематического слуха. Так как если ребенок не слышит звук правильно, он не сможет контролировать свое звукопроизношение. Для этого используются игры на сопоставление смешиваемых фонем.

Таким образом, реализация каждого из направлений коррекционной работы с использованием дидактических игр способствует более эффективному преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи и легкой степени псевдобульбарной дизартрии. Так как ведущая деятельность в старшем дошкольном возрасте – игровая, то применение дидактических игр только способствует качеству проводимой коррекционной работы, а также использование дидактических игр способствует проявлению интереса дошкольников и дополнительной мотивации к занятиям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тема моей выпускной квалификационной работы «Использование дидактических игр в логопедической работе по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией».

В данной работе была поставлена следующая цель – теоретически обосновать, разработать содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр.

Эта цель поставила решение следующего ряда задач:

1. Изучить и проанализировать научную теоретико-методическую литературу о становлении звукопроизношения и фонематической системы речи у детей с нормальным речевым развитием, дать психолого-педагогическую характеристику дошкольников с дизартрией, рассмотреть особенности нарушения звукопроизношения и фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

2. Организовать и провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение состояния моторики, звукопроизношения и фонематических процессов, проанализировать его результаты в качественно-количественном аспекте.

3. Теоретически обосновать и спланировать содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр.

Для решения первой задачи был проведен анализ научной литературы. Было установлено, что дизартрия - это нарушение иннервации мышц артикуляционного аппарата. Отмечено также, что данная речевая патология встречается очень часто и большому числу детей необходима специальная логопедическая помощь. Чаще всего в педагогической практике можно встречать именно легкую степень псевдобульбарной дизартрии. Выяснено, что страдает у таких детей не только речь, но и другие высшие психические

функции. У детей с данной речевой патологией речь будет в первую очередь невнятная, нечёткая. Может у детей наблюдаться снижение запаса слов, могут быть нарушения в развитии грамматического строя речи, одновременно с этим у детей может быть нарушена общая и мелкая моторика, а также артикуляционная моторика.

Анализ литературы позволил установить, что для коррекции фонетико-фонематических нарушений речи старших дошкольников с дизартрией рекомендуется использовать дидактические игры.

Для решения второй задачи был проведён констатирующий эксперимент. В исследовании принимало участие 5 дошкольников. В самом начале прошло изучение анамнеза. Затем, в индивидуальной форме был обследован каждый дошкольник, исследовался уровень развития: моторной сферы, звукопроизношения, фонематических процессов (фонематического слуха и восприятия).

Результаты исследования позволяют чётко убедиться, что у всех детей имеются те или иные нарушения. Дошкольники показали либо средний уровень развития, либо ниже среднего уровня, что говорит о необходимом коррекционном воздействии, которое направлено на устранение фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией.

Третья глава раскрывает содержание логопедической работы, направленной на коррекцию фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией легкой степени. Для этого был осуществлён анализ специальной литературы, посвящённой коррекционно-логопедической работе по преодолению дизартрии у детей. В соответствии с полученными данными, подробно изучив и проанализировав выявленные нарушения, были разработаны пути преодоления нарушений звукопроизношения, фонематических процессов. Для решения третьей задачи было описано содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр, в соответствии с

индивидуальными потребностями детей.

В описанной работе определены основные направления, по которым надо работать с каждым обучающимся, это: моторная сфера; дыхание, звукопроизношение; развитие фонематического слуха, фонематического восприятия, развитие навыков звуко-слогового анализа и синтеза.

В каждом направлении необходимо применять дидактические игры, так как основной вид деятельности дошкольников – игровая деятельность. Использование дидактических игр в коррекционно-логопедической работе поможет добиться устойчивого поддержания внимания и интереса в течение всего занятия, именно через игру и нужно развивать детей, в том числе и их речевые способности.

В ходе производственной педагогической практики были разработаны и апробированы конспекты индивидуальных занятий по постановке и автоматизации нарушенных звуков, а также были изготовлены и частично апробированы дидактические игры, как выбранные из большого множества, так и придуманные самостоятельно.

Материалы исследования апробированы в выступлении на школе учителей-логопедов Свердловской области, тема исследования отражена в публикациях статей в сборнике Международной научно-практической конференции по темам: «Из опыта диагностики речи обучающихся старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи и дизартрией», «Особенности организации логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр».

Можно сделать вывод, что в выпускной квалификационной работе удалось теоретически обосновать, разработать содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что цель работы достигнута, а задачи решены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесова В. Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду. Умственное воспитание дошкольника. М.: Просвещение, 2002. 405с.
2. Акименко В. Н. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями. М. : Феникс, 2012. 79 с.
3. Алябьева Е. А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. М. : Сфера, 2002. 212 с.
4. Аманатова М. М. Развитие фонематических процессов на логопедических занятиях // Логопедия. № 1. 2007. С. 14-25.
5. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей. М.: АСТ : Астрель, 2007. 280 с.
6. Бадулина О. И. , Ю. С. Дернова Развитие фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. М. : Спутник, 2015. 226 с.
7. Балабанова В. М. , Л. В. Лопатина, Р. И. Лалаева, Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. СПб. : Детство, 2001. 122 с.
8. Бекирова М. И. Теоретический анализ произносительной стороны речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. 2017. № 1. С. 63-67.
9. Богомолова А. И. Логопедическое пособие для занятий с детьми. СПб : Библиополис, 2018. 190 с.
10. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. 160с.
11. Веревкина Л. Б. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии // Научно-методологические и социальные аспекты психологии и педагогике: сборник

- статей международной научно-практической конференции. 2016. С. 40-42.
12. Винарская Е. Н. Дизартрия. М.: АСТ : Астрель, 2005. 220 с.
 13. Возрастная психоллингвистика : хрестоматия : учеб. пособие / сост. К. Ф. Седов. М. : Лабиринт, 2004. 318 с.
 14. Власенко И. Т. , Г. В. Чиркина. Методы обследования речи детей. М. : Просвещение, 1996. 141 с.
 15. Волкова Л. С. Логопедия. М. : ВЛАДОС, 1995. 512 с.
 16. Волкова С. В. Предпосылки фонематических расстройств у детей с органическими поражениями головного мозга различного генеза // Специальное образование. 2016. № 2. С. 29-38.
 17. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 2009. 352 с.
 18. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии. М. : Просвещение, 1995. 126 с.
 19. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. 160 с.
 20. Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество : исслед. по семиотике, психоллингвистике, поэтике : избр. тр. М. : Лабиринт, 1998. 366 с.
 21. Жукова Н. С. , Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева Логопедия. М. : Просвещение, 2003. 233 с.
 22. Иванина А. И., Т. И. Цыгулёва Развитие фонематических процессов у детей // Вестник научных конференций. 2017. № 2. С. 121-122.
 23. Иванова Ю. В. Дошкольный логопункт (документация, планирование и организация работы). М. : ГНОМ и Д, 2008. 126 с.
 24. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда (Коррекционная педагогика). М. : ВЛАДОС, 2005. 155 с.
 25. Лалаева Р. И. Проблемы логопедической диагностики // Логопедия сегодня. 2007. № 3. С. 82-101.
 26. Лампман В. Е., И. А. Желтикова. Родитель – ребенок – педагог. Модели развития взаимоотношений. М. : Учитель, 2011. 176 с.
 27. Лопатина Л. В., Н. В. Серебрякова. Преодоление речевых

нарушений у дошкольников. СПб. : Литера, 2003. 219 с.

28. Лурия А. Р. Язык и сознание. Москва : Изд-во МГУ, 1988. 314 с.

29. Макарова Е. О., М. А. Шмыгун Формирование фонетического восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением речи // Филологическое образование в период детства. 2015. № 22. С. 99-102.

30. Миронова Н. М. Развиваем фонематическое восприятие (планы-конспекты занятий с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями). М. : Гном и Д, 2007. 209 с.

31. Макарова Н.В. Речь ребенка от рождения до пяти лет. СПб. : Литера, 2015. 225 с.

32. Михайлова З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. Книга для воспитателя детского сада. 2 изд. М.: Просвещение, 2011. 160с.

33. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М. : Просвещение, 1968. 367 с.

34. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. М. : ВЛАДОС, 2017. 400 с.

35. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1973. 272 с.

36. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду. М. : Педагогика, 2012. 284 с.

37. Ткаченко Т. А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа (картинный материал). СПб. : Питер, 1998. 44 с.

38. Трофимова Н. М. Основы специальной педагогики и психологии. М. : Просвещение, 2001. 112 с.

39. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты. Е. : [б. и.], 1998. 50 с.

40. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учеб.-метод. пособие. Е. : [б. и.], 2005. 280 с

41. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников как необходимое условие успешного личностного развития : лекции. Москва : Первое сент., 2010. 80 с.
42. Филичева Т. Б. , Н. А. Чевелева. Нарушения речи у детей. М. : Наука, 1993. 267 с.
43. Филичева Т. Б., Н. А. Чевелева. Логопедическая работа в специальном детском саду. М. : АСТ, 1987. 178 с.
44. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения (практикум по логопедии). М. : Просвещение, 1989. 165 с.
45. Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей: Концепции, направления и перспективы. М. : Просвещение, 1993. 193 с.
46. Ханафина Г. Р., А. С. Иванова. Особенности словаря признаков у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня // Молодой ученый. 2016. № 22
47. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. М. : Малыш, 2007. 240 с.
48. Чиркина Г. В. Основы коррекционного обучения для детей дошкольного возраста. М. : ГИЦ ВЛАДОС, 1997. 156 с.
49. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте. М. : Просвещение, 1978. 167 с.
50. Шрейдер Е. А. Особенности формирования фонематического слуха у детей дошкольного возраста // Педагогика и психология. 2018. № 1. С. 16-21.
51. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : Академия, 2007. 384 с
52. Эльконин Б. Д. Психология развития. М. : Академия, 2007. 144 с.