

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Использование дидактических игр при коррекции нарушений
произношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.**

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Мартынова Елена Владимировна
Обучающийся ЛГП-2032z гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Обухова Нина Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ..	7
1.1. Онтогенез правильного звукопроизношения у детей в норме.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей 5-6 лет с дизартрией.....	11
1.3. Роль дидактических игр при коррекции произношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	16
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	22
2.1. Основные цели, задачи, принципы, организация и методика констатирующего эксперимента.....	22
2.2. Анализ и обобщение результатов логопедического обследования по формированию правильного звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией	25
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ ПРИ ПОМОЩИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.....	34
3.1. Принципы коррекционной работы по формированию правильного звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией.....	34
3.2. Содержание коррекционно-логопедической работы по формированию произношения у старших дошкольников с дизартрией посредством дидактических игр.....	37
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	52

ВВЕДЕНИЕ

Нарушения речи представляют собой всевозможные отклонения от общепринятой языковой нормы. При появлении таких нарушений со временем они не проходят, а только усугубляются если не предпринимать попытки коррекции вовремя. При нарушениях речи в дошкольном возрасте и не выявлении данной патологии в школе у ребенка будут возникать проблемы с обучением и развитием личности в целом. Характерные нарушения речи проявляются в неумении правильно произносить звуки, строить полно и грамотно предложения, а также в непонимании речи, которая окружает ребенка.

Все нарушения в речевой сфере многогранны и различны друг от друга, их сложность зависит от многих факторов: строения органов артикуляционного аппарата, внешних социальных факторов, языковой среды в которой находится ребенок и др. Нарушения в речи могут появляться в любом возрасте, как у детей, так и взрослых, но наиболее подвержена патологии именно детская речь в силу не зрелости системы и не сформированности речевых навыков [26].

Процесс развития и становления речи является одним из главных в дошкольном возрасте, так как именно он влияет на развитие остальных психических процессов. Нарушения речи подразделяются на легкие и тяжелые формы, но наибольшую угрозу представляют именно легкие нарушения. Как правило тяжелые нарушения речи выявляют сразу их заметно даже невооруженным взглядом, поэтому родители своевременно обращаются за помощью. С легкими же нарушениями ситуация противоположная, распознать их бывает сложно и много времени бывает упущено, но нарушения все равно присутствуют, что пагубно сказывается на развитии и психике ребенка [3]. Работа по коррекции речевых нарушений очень важна в дошкольном возрасте, потому что несвоевременное преодоление нарушений звукопроизношения станет причиной для неполноценного развития фонетико-

фонематических процессов и развития грамматического строя речи, что негативно скажется на дальнейшем обучении ребенка в школе [35].

Развитие речи тесно связано с развитием моторной сферы, сенсорных и психических функций, что предполагает проводить коррекцию охватывая все стороны, осуществляя тем самым целостный подход [11].

Актуальность исследования обусловлена в первую очередь тем, что в последнее время резко увеличилось число разного рода патологии у детей, в том числе и речевых. Дизартрия в наше время стала практически самой часто встречающейся формой нарушения речи, что вызывает необходимость во многих случаях принимать неотложные меры. Исходя из этого следует заниматься изучением проблемы формирования произносительных навыков у детей и также исследовать различные коррекционные методы для преодоления этих нарушений на ранних этапах.

Игра и игровая деятельность является ведущей у старших дошкольников с помощью нее ребенок органично развивается и познает мир. Игра также является самой важной деятельностью, через которую педагоги решают все образовательные задачи.

Проблемой организации логопедической работы в игровых формах занимались многие ученые, такие как А. И. Максимова, А. И. Максаков, Е. М. Струнина и др. Г. А. Тумакова, Г. С. Швайко предлагали использовать игровые методы при воспитании звуковой культуры у детей в детских садах. На занятия проводимых в игровой форме легче добиться концентрации внимания, поддержания интереса, повышения познавательной активности. В дошкольном возрасте применимы все виды дидактических игр: настольные, словесные, игры с предметами. Обучение в игре является успешным, так как основано на настоящем стремлении ребенка войти в воображаемую ситуацию и выполнять ее правила. Дидактические игры возможно использовать в коррекционной работе для решения различных задач: развития самостоятельных речевых умений и навыков, формирования и становления связной речи, активизацию словаря и др. При изучении литературных

источников по коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством дидактических игр было выявлено не достаточное изучение данного вопроса.

Исходя из этого можно предположить, что проведение коррекционной логопедической работы по формированию произносительных навыков у старших дошкольников с дизартрией с применением дидактических игр приобретает большое практическое значение.

Объект исследования - состояние произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Предмет исследования - процесс коррекции произношения у старших дошкольников с дизартрией с использованием дидактических игр.

Цель исследования - теоретическое обоснование и оценка эффективности использования дидактических игр при коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ научной и методической литературы по теме исследования.

2. Провести логопедическое обследование по изучению состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и выполнить его анализ.

3. Определить содержание коррекционной работы и провести опытный эксперимент по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией с использованием дидактических игр.

4. Разработать дидактические игры, апробировать их и провести контрольный эксперимент, оценив эффективность применения игр при коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Методы исследования:

- теоретические (изучение научно-методической литературы по теме

исследования);

- эмпирические (наблюдение, проведение констатирующего и контрольного эксперимента).

- аналитические (качественный и количественный анализ результатов исследования с использованием сравнительных графиков и таблиц).

Базой исследования выбран МБДОУ «Детский сад № 38» г. Лысьва.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемой литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Онтогенез правильного звукопроизношения у детей в норме

В логопедии термином «онтогенез речи» принято называть весь период жизни человека пока формируется его речь, начиная с первых звуковых вариаций и заканчивая тем моментом, когда речь будет полностью сформирована до совершенного состояния [13].

Под «произносительной стороной речи» или же «произношением» понимают уровень развития фонетического оформления речи и целый ряд речедвигательных навыков: речевое дыхание, способность к образованию голоса, воспроизведению звуков и звукосочетаний, словесного ударения и интонации [12].

В научной литературе освящены разные подходы к периодам речевого развития человека. Отечественные ученые и исследователи по-разному именуют этапы развития речи, их количество, возрастные рамки.

По мнению А. Н. Гвоздева следует фиксировать в речи ребенка появление звуков, словосочетаний, разных предложений и уже исходя из полученной информации следует выделить ряд периодов.

Согласно Г. Л. Розенгард-Пупко, развитие речи у ребенка проходит через 2 основных этапа: подготовительный этап развития (возраст до 2 лет), этап формирования самостоятельной речи.

А. Н. Леонтьев считает, что у детей можно выделить 4 этапа развития речи.

1-й этап начинается с рождения и длится до конца первого года жизни;

2-й этап дошкольный, он начинается с года и продолжается до трех лет;

3-й этап носит название дошкольный с возрастными границами с трех до семи лет;

4-й этап школьный, начинается с семи лет и длится до совершеннолетия

[14].

Развитие речи детей до трех лет можно условно разделить на 3 части:

1. В период доречевого этапа (первый год жизни) происходит развитие навыков гуления и лепета.

2. На втором году жизни начинается этап первичного усвоения языка, связанный с формированием грамматических навыков.

3. Фаза освоения грамматики на третьем году жизни [16].

Первый этап развития (с рождения до года) - это период подготовки. Крик является первой реакцией ребенка в виде звука. Крики и плач активизируют работу артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата для речи. А. Н. Гвоздев считал крики новорожденных звуками гласного типа разной открытости, которые нельзя разделить на составляющие звуки. Он отметил, что в процессе развития речевой деятельности ключевую роль играет сложность артикуляции звуков [11].

Когда малышу исполняется 2-3 месяца, начинают проявляться характерные голосовые вариации, которые больше известны как гуление. Эти вариации включают гласные звуки ([а], [о], [у], [э]), которые легче всего произносить, губные согласные ([м], [б]) их появление связано с актом сосания, а также заднеязычные звуки ([г], [к], [х]) которые связывают с процессом глотания. Процесс «гуления» наблюдается у всех детей в этом возрасте. В этом возрасте ребенок начинает проявлять особый интерес к речи человека, это явление называют «слуховое сосредоточение».

Начиная с третьего месяца жизни у детей начинают проявляться свои ответные речевые реакции в ответ на обращение к нему взрослых, данное явление называют «комплексом оживления». Изначально он издает прерывистые короткие звуки, позже воспроизводятся более длинные, мелодичные, а потом тихие звуки, часто имитирующие интонацию взрослых. Затем появляется ритмичное и звуковое подражание в речи.

В возрасте примерно четырех месяцев ребенок начинает понимать интонацию, которую используют взрослые, что указывает на его способность

использовать речь для эмоционального общения.

В возрасте шести месяцев ребенок начинает обращать внимание не только на эмоциональные выражения, но и на другие характеристики речи, такие как ритм и интонация. Он также улучшает фонетическую сторону своей речи. В это время ребенок переходит к лепету, что является следующим этапом в развитии его активной коммуникации. По истечении шести месяцев ребенок начинает общаться не только эмоционально, у него появляется способность понимать значение предметов и их названия.

В возрасте от шести до двенадцати месяцев ребенок может начать использовать в собственной речи так называемые «псевдослова», но они еще не несут устоявшихся значений, а лишь являются сигнальными.

В возрасте 8-9 месяцев ребенок начинает издавать звуки, которые постепенно превращаются в целые слова, повторяя за взрослыми. К концу первого года жизни ребенок начинает понимать значение слова как сочетание звуков, обозначающих определенный объект или действие [1].

К году дети начинают понимать слова и расширять свой пассивный словарь, они также начинают понимать обращенную к ним речь и активно общаться с взрослыми. Дети начинают использовать 4-5 слов в предложении, понимать простые инструкции с жестами и узнавать некоторые причинно-следственные связи между событиями.

В возрасте от 15 до 18 месяцев словарный запас достигает 7-20 слов. Дети начинают формировать словосочетания или фразы, которые передают общий смысл. У детей ограниченный набор звуков и не сформированный артикуляционный аппарат, следовательно, они могут использовать один и тот же звук для обозначения различных действий или предметов.

Второй год жизни ребенка характеризуется возникновением словосочетаний. Согласно А. А. Леонтьеву, на данном этапе развития речи дети начинают формировать примитивные словосочетания из двух-трех слов в одном и том же порядке.

Когда ребенок достигает трех лет, его словарный запас уже составляет не менее трехсот слов. Он легко произносит все гласные звуки, за исключением [ы]. В данном возрасте допустимы некоторые дефекты в произношении звуков, смягчение и оглушение. Однако, ребенок не может произнести свистящие, шипящие, аффрикаты, [р]-[р'], [л]-[л'], однако ребенок может заменять данные звуки или же совсем пропускать их в речи [37].

Начиная с трех-четырех лет, дети уже могут произносить гласные и согласные звуки правильно. В данный период также возможно некоторое искажение произношения звуков, речь ребенка носит «смягченный» характер. Свистящие могут произноситься не достаточно четко либо могут быть пропущены или заменены на [т], [д], [ф], [в]. Звуки сонорной группы, как правило, не воспроизводятся или заменены на [ль].

В возрасте четырех лет начинают появляться звуки [ш], [щ], исчезают проблемы со смягчением, замена на твердые согласные. Между пятью и шестью годами дети начинают осваивать навык произношения звуков [л] и [л']. На данном же этапе начинают появляться звуки наиболее позднего формирования, такие как [р], [р'] и аффрикаты [ц], [ч].

В возрасте от пяти до шести лет дети должны правильно произносить звонкие, глухие, твердые, свистящие, шипящие звуки и аффрикаты. Дети могут допускать ошибки при различении звуков. Сонорные звуки могут быть недостаточно сформированы.

В возрасте шести - семи лет, в онтогенезе у детей не возникает трудностей при произношении всех звуком русского языка в повседневной речи.

Для понимания развития речи у ребенка надо производить глубокий анализ данных, опираясь на обширный объём примеров детской речи и динамику ее развития. Важно не только выявлять пробелы в лексико-грамматическом и фонетическом аспектах, но и обращать внимание на потенциальные способности, которые могут быть использованы при будущем обучении. Надлежащее оценивание развития речи у ребенка должно

рассматривать не только то, что он уж знает и умеет, а также его обозримые возможности для развития речи. Полное исследование речевой деятельности поможет выбрать наиболее результативные методы коррекционной работы [36].

Формирование звукопроизношения у человека в процессе его становления происходит последовательно, с определенной закономерностью и имеет единые черты для всех детей. В данном процессе возможны замены, смещения и исключения звуков, искажения и пропуски являются редкими. Для того чтобы научиться правильно произносить звуки, ребенок обязан четко слышать их и иметь подготовленные артикуляторные органы. Формирование артикуляционной базы и звуковой структуры речи происходит постепенно в процессе становления и нормализуется к пяти годам при нормальном развитии ребенка. В дошкольном возрасте отслеживается активное развитие фонетической стороны речи, способность воспроизводить слова разной слоговой структуры и звуконаполненности. Если у ребенка образуются ошибки, они чаще всего касаются трудных, мало употребляемых и незнакомых для него слов. В этих случаях достаточно показать ребенку правильное произношение и помочь ему научиться произносить данное слово, и он быстро внедрит его в собственную разговорную речь [22].

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей 5-6 лет с дизартрией

Для оказания своевременной и высококачественной помощи детям с нарушениями речи, в первую очередь важно определить их различия от детей с нормальным развитием. Самым общеизвестным и серьезным нарушением речи является дизартрия. Дети с дизартрией представляют собой самую разнообразную группу по психолого-педагогическим данным. Тяжелые формы дизартрии могут встречаться у ребят с нормальным интеллектом, а легкие проявления - как у детей нормы, и у детей с задержкой умственного

развития. Единообразного терминологического подхода к определению легких проявлений дизартрии пока нет. В реальное время используются термины стертая дизартрия, дизартрический компонент, минимальные дизартрические расстройства, легкая степень дизартрии [2].

Дизартрия – переводится как расстройство членораздельного произношения.

Вопрос дизартрии активно исследовался в российской науке учеными: Людмилой Владимировной Лопатиной, Марией Семеновной Певзнер, Ольгой Владимировной Правдиной, Еленой Николаевной Винарской и др.

Дизартрия, по определению Т. П. Калашниковой и Л. С. Волковой, предполагает собой нарушение произношения, вызванное нарушением иннервации мышц артикуляционного аппарата. Главным симптомом дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической сторон речи, обусловленное органическим поражением центральной и периферической нервной системы [12].

Работы Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной содержат психолого-педагогическую характеристику воспитанников с дизартрией. Грибова отмечает, что у детей с дизартрией отмечаются отклонения в становлении речи и двигательных навыках, что связано с недостаточной сформированностью процессов, связанных с речевой активностью. Нарушение работы премоторных зон коры головного мозга, отвечающих за организацию движений, проявляется у детей с дизартрией через изменения мышечного тонуса, нарушения координации и недостаточную моторику [30].

Различные виды занятий, часто проводимые с детьми дошкольного возраста, как ролевые игры, рисование, конструирование и другие, способствуют формированию разнообразных навыков движения. Исследования, проведенные Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и иными учеными, показывают, что дети с дизартрией имеют плохо развитую общую моторику. У таких ребят возникают серьезные трудности с выполнением трудных движений, которые требуют точной координации

всевозможных мышечных групп и правильной организации перемещений в пространстве. Они претерпевают затруднения при выполнении повседневных задач, обусловленные общей и моторной неуклюжестью [48].

Е. Ф. Архипова в собственных исследованиях отмечает, что у детей дошкольного возраста со дизартрией наблюдается более позднее формирование моторных функций. При работе с карандашом и кисточкой они испытывают затруднения в контроле силы нажима и применении ножниц. Особенно заметна моторная неуклюжесть на занятиях по аппликации и лепке из пластилина. Дети претерпевают трудности с выполнением мелких движений в неторопливом и напряженном темпе, с напряженными пальцами, и не могут выполнять задания в полном объеме [4].

При дизартрии не отслеживаются значительные нарушения функционирования артикуляционного аппарата. Проблемы с произношением проявляются в медленных и неточных движениях губ и языка. Речь звучит «мягко», звуки могут быть нечеткими. У детей с дизартрией как правило дыхание поверхностное, прерывистое, выдох короткий.

Опираясь на труды Е. Ф. Архиповой можно сказать, что у детей данной группы нарушения характеризуются разными искажениями: боковое и межзубное произношение, звуки могут искажаться или отсутствовать, имеются замены звуков, Нарушения в произношении звуков проявляются в их смене, пропуске или искажении. Чаще всего это касается сложных для артикуляции звуков, таких как ж, ш, р, ц, ч. Более выраженные проблемы появляются при произношении переднеязычных звуков, которые являются сложными для артикуляции. Также может наблюдаться боковое произношение свистящих и шипящих звуков, а также дефекты смягчения и озвончения. Дети нередко пропускают или искажают звуки [р] и [л], заменяя их иными звуками. При боковом произношении звуков [р], [д], [т], [н], затрудняется их звуковой анализ. Слова, в которых встречается стечение согласных звуков даются детям с трудом или же появляются пропуски. В процессе воспроизведения сложных слов по слогам возникают перестановки

и многие другие ошибки. Уровень активного и пассивного словаря отстает от нормы для данного возраста. Также отмечаются нарушения в лексико-грамматическом строе речи. Связная речь у детей страдает, дети не могут последовательно и логично излагать свои мысли, пытаются выстроить предложение, но по причине пропусков или перестановок, которые специфичны при данном нарушении речь становится не понятной для окружающих.

Обнаружены отклонения в работе слуховой и зрительной памяти. Проявляются сложности в запоминании отдельных слов и содержания текста, что объясняется не только нарушениями активного внимания, но также нарушениями фонематического слуха, из-за проблем в артикуляции.

Почти у всех детей с дизартрией проявляются проблемы с эмоциональной сферой и волевым поведением. В волевые процессы входят психические функции, связанные с осознанием целей и затратами усилий, а также высшие психические процессы, такие как произвольное внимание, запоминание, логическое мышление, фантазия, речь, а также процессы регуляции, такие как планирование, принятие решений, контролирование и оценка [10].

Нарушения волевой сферы в основном проявляются в непослушности, суетливости и неусидчивости детей, а также в их нежелании исполнять указания родителей и педагогов. Основными волевыми качествами личности считаются целеустремленность, инициативность, решительность, настойчивость, терпение и организованность. Волевое развитие детей с дизартрией не выделяется от детей с нормальным речевым становлением на разных этапах, однако качественно оно может отличаться. Для того чтобы помочь детям с нарушениями речи в развитии волевых свойств, необходимо их мотивировать и помогать осуществлять контроль своей деятельности, учитывая их слабую самодисциплину.

Дети с дизартрией испытывают затруднения с произвольным запоминанием, что может привести к трудностям в запоминании инструкций

и последовательности поступков. Возможно, им потребуется несколько раз повторить руководство и использовать наглядные материалы для гораздо лучшего понимания. У них может возникнуть сложность даже с запоминанием фраз из 3-4 слов, это делает понимание инструкций ещё более затруднительным.

Также важно отметить, что к этой сфере относятся такие качества, как терпение, настойчивость и выдержка. У детей с нарушениями речи данные качества обычно слабее, чем у ребят с нормальным развитием речи. Если эти качества у ребенка мало развиты, то при первой же преграде он может легко отказаться от задания и более не вернуться к нему. Эти свойства необходимы не только для преодоления речевого развития, но и для успешного обучения в школе, университете и в будущем в жизни. Поэтому следует развивать эти качества у детей с самого раннего детства. Эти недостатки могут оказать негативное влияние в ходе коррекционной работы. Ребенку будет тяжело приступить к неизвестным заданиям из-за страха перед незнакомым и новым [18].

Также у детей с дизартрией нарушена коммуникативная функция (нарушение диалогической и монологической речи), а также отслеживается особенное поведение, проявляющееся в отсутствии интереса к контакту, неспособности ориентироваться в ситуации общения и негативном настрое.

Внимание владеет рядом характеристик: нестабильностью, более низким показателем произвольного внимания и трудностями в планировании поступков. Произвольное внимание зависит от типа раздражителя (визуального или слухового): у детей с нарушениями речи выполнение плана задания по словесной инструкции гораздо труднее, чем по зрительной. В первом случае имеется больше ошибок из-за нарушения дифференциации расцветки, формы и расположения фигур. Контроль над действиями часто не сформирован или катастрофически нарушен.

Отмечается уменьшение стимулов к активности и познанию, имеются ограниченные знания о мире. Недостаточная осведомленность в

представлении объектов, слабые связи между зрительным и вербальным восприятием. Все это создает сложности в работе с такими детьми.

Согласно исследованию С. И. Маевской, Р. И. Мартыновой, Е. Н. Мастюковой и Н. С. Симоновой, дети с дизартрией могут испытывать затруднения со вниманием, памятью и мыслительной деятельностью. Дети могут столкнуться с трудностями в выполнении заданий на классификацию предметов, определении очередности в сюжетных картинках, установлении причинно-следственных взаимосвязей, ориентации во времени, а также группировке предметов и фигур по разным параметрам [24].

Проанализировав литературу, можно прийти к выводу:

1. Дизартрия- является сложным речевым нарушением, при котором нарушены различные компоненты речи: артикуляционная моторика, сила голоса и дыхания, мимика, мелодико-интонационная сторона речи.
2. У детей с дизартрией возможны нарушения неречевых функций и психических процессов (память, внимание, восприятие и мышление).
3. Нарушения речи влияют на развитие самосознания и самооценки у детей, что приводит к снижению коммуникации.

1.3. Роль дидактических игр в коррекции произношения у детей старшего дошкольного возраста со дизартрией

Игра в старшем дошкольном возрасте играет ключевую роль и выступает как основная деятельность ребенка, содействуя его гармоничному развитию и познанию окружающего его мира.

Высказывания В. А. Сухомлинского заключаются в том, что игра является важным занятием для детей. Через неё дети открывают для себя мир и проявляют свои индивидуальные способности. Без игр нет возможности максимально развивать деятельность детей. Игры помогают ребятам активно взаимодействовать с обществом, усваивать культурные значения и стремиться к самореализации [17].

Игры имеют важную роль в развитии как физических, так и психических способностей каждого ребенка, содействуя формированию его личности и взаимодействию с другими детьми. Игра представляет собой особый аспект общественной жизни дошкольников [20]. В игре дети используют свой возрастной словарь, примеряют на себя различные общественные роли. Оригинальность, импровизация, эмоциональность и способность приспособиться играют важную роль в детской игре. Соблюдение этих условий способствует успешной адаптации ребенка в детском коллективе [28].

Дидактическая игра - является сложным и многогранным процессом, она может выступать как самостоятельная единица при обучении детей, так и стать частью педагогического процесса. Она помогает детям в развитии и формировании различных умений и навыков. Используя дидактические игры, педагог применяет различные методы такие как показ, объяснение, вопросы, указания, правила. Отличие дидактической игры от любой другой заключается в том, что она обучает в процессе игровой деятельности и это происходит интересно, весело и порой незаметно для ребенка.

Дидактическая игра выступает в роли ведущего звена в обучающих играх, в ходе игры дети получают информацию, актуализируют имеющиеся у них знания, закрепляют полученную информацию и развивают познавательную активность. У дидактической игры всегда есть задача, которая ставится перед детьми в игровой форме, она не выглядит как прямое указание к действию, а как бы замаскирована. Сам игровой процесс проходит не как обучение педагог-ребенок, а рассматривается как равнозначные участие в игре. Базой для создания и проведения дидактических игр служит развернутый сюжет и наличие правил в игре. Также в основу дидактических игр может быть положена серия различных упражнений, которые необходимо выполнять, для успешного достижения поставленной цели в игре.

В работах уважаемого врача и педагога Е. А. Аркина отмечается, как здоровое развитие детей невозможно без энергичной и интересной жизни. Такая жизнь, абсолютная увлекательных моментов, происходит в процессе

дидактических игр - с установленными правилами, где малыш может проявить себя в полной мере. Игра полезно влияет на здоровье детей, не ставя перед ними недостижимых целей, но при этом требуя от них определенных усилий, что способствует бодрости и радостному настроению [29].

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что полное развитие личности дошкольников возможно только при наличии подходящих образовательных возможностей. Современный образовательный процесс в детском саду ориентирован на постоянное развитие личного опыта детей.

Логопед при проведении коррекционной работы с детьми с ОНР должен уделять ещё большее внимание дидактическим играм и игровым приемам, чем в простых воспитательных мероприятиях.

Многие исследователи занимались вопросами организации логопедической работы в виде игры, включая таких ученых, как А. И. Максимова и Е. М. Струнина [17]. Применение игровых способов для развития произношения у детей в дошкольных учреждениях было предложено А. И. Максаковым, В. И. Селиверстовым, Г. А. Тумаковой и Г. С. Швайко. В работе Е. А. Пожиленко отмечено, что коррекционная работа с дошкольниками включает в себя использование игровых методов обучения для преодоления у них проблем с речью и психофизическими нарушениями. Использование игровых форм на занятиях с детьми помогает лучше сфокусировать внимание, поддерживать интерес и стимулировать когнитивную инициативность. Проведение занятий с дошкольниками с применением игровых методов обучения направлено на охрану психического благополучия ребенка [17].

Педагоги дошкольных учреждений акцентируют свое внимание на применении дидактических игр, как на основном инструменте для осуществления общения между детьми. Для того чтобы дети начали активно общаться, необходимо сделать ситуацию, где общение будет естественным и не понудительным. Начинают с простых дидактических игр, затем постепенно усложняют свой речевой материал по мере движения в развитии.

Особое внимание уделяется играм с обучающим элементом. Эти игры разрабатываются преднамеренно для обучения определенным навыкам и умениям и имеют свои собственные правила. В детском возрасте является возможным использовать разновидности таких игр: настольные, словесные, игры со предметами. В детском саду предпочтение отдается непосредственно им, так как они лучше подходят для развития и обучения детей. Обучение вследствие игры оказывается эффективным, поскольку основано на естественном стремлении ребенка погружаться в мир воображаемых ситуаций и следовать их правилам.

Правильная организации логопедической помощи имеет важное значение в работе с детьми дошкольного возраста, испытывающими нарушения в речевом развитии. Для развития фонематического слуха и восприятия, также рекомендуется использовать дидактические игры. Что бы добиться успешной динамики необходимо многократное, правильное повторение нарушенного звука. Используя различные виды дидактических игр, возможно проводить коррекцию, не утруждая ребенка в течении целого дня [28].

Коррекция по улучшению произношения звуков связана с умением различать и распознавать звуки на слух. Важную роль играют упражнения, нацеленные на развитие навыка внимательного прослушивания речи другого человека, а также умения отличать и узнавать похожие слова. Такие обучающие игры могут помочь подготовить ребенка к более сложным задачам связанным с звуковым анализом и синтезом.

Использование дидактических игр является неотъемлемой частью работы на каждом этапе развития правильного произношения звуков: начиная с подготовительного этапа и заканчивая автоматизацией и дифференциацией звуков.

Для основной массы детей процесс автоматизации нового звука в речи длится постепенно и требует постоянной практики. Чтобы достичь правильного произношения звука в разговорной речи, нужно будет много

тренироваться, произнося слоги и слова с отрабатываемым звуком. Для этой цели необходимо использовать различные дидактические игры, специально созданные для коррекции звукопроизношения [39].

Дидактические игры целесообразно использовать на различных этапах занятий по становлению речи, это не только способствует корректному произношению звуков, а также способствует общему развитию речи, пополняет и активизирует словарный запас, развивает умение выражать свои мысли красиво, в полной мере и связно.

Дидактические игры можно использовать на всех этапах коррекционной работы как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях, для проведения артикуляционной гимнастики, тренировки темпо-ритмической стороны речи и устранения нарушений звукопроизношения.

Игра также способствует развитию логического мышления и воображения. Играя, дети учатся сотрудничать, решать проблемы и развивать навыки общения, правильно произносить слова, подготавливаться к успешному изучению русского языка в школе и элементарно усваивать грамматические правила.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Дизартрия понимается как нарушение в произношении речи, которое вызвано органической недостаточностью иннервации речевого аппарата. У детей с дизартрией речь часто звучит нечетко, смазано и с ошибками в произношении. Для того чтобы улучшить речь дошкольников с дизартрией, необходимо проводить специальную работу которая включает в себя коррекцию звукопроизношения. У детей данной группы возможны отклонения не только в речевом, но и в психомоторном развитии, а также недостаточно сформированы высшие психические процессы.

У детей пяти - шести лет наблюдаются особенности произношения, которые вызваны расстройствами артикуляции. Данные нарушения проявляются в разных формах пропусках, искажениях и заменах, наиболее

распространенным является искажение. Типы этих нарушений способны изменяться в зависимости от того, в каком месте находится звук в слове, от располагающихся рядом звуков, состава слова, его длины и многих других факторов.

Игра для детей старшего дошкольного возраста считается ключевым занятием для ребенка, благодаря ей он естественным образом развивается и познает окружающий мир. Использование дидактических игр на разных этапах занятий по работе со звуками способствует формированию правильного произношения, благотворно влияет на связную делая ее более грамотной, обогащает активный и пассивный словарь, помогает детям учиться правильно и логично формулировать, и выражать свои мысли. Значение дидактических игр в формировании и развитии речи детей нельзя недооценивать. Игры способствуют становлению родного русского языка, положительной динамике в произносительном компоненте речи, подготовке к успешному обучению в школе и усвоению грамматических правил и норм.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные цели, задачи, принципы, организация и методика констатирующего эксперимента

Проведя теоретический обзор литературы по теме исследования по формированию правильного произношения у старших дошкольников с дизартрией, был проведен констатирующий эксперимент.

Эксперимент проводился в городе Лысьва на базе «Муниципального бюджетного дошкольного учреждения «Детский сад № 38»».

Обследование проводилось с 13.05.2024 по 24.05.2024 года индивидуально с каждым ребенком. В ходе эксперимента было обследовано пять детей в возрасте от пяти до 6 лет у которых структура речевого дефекта ОНР III уровня.

Целью эксперимента на констатирующем этапе стало определение уровня сформированности произносительных навыков у детей в возрасте 5 – 6 лет с дизартрией для дальнейшего определения методов и средств по организации коррекционно - развивающей работы.

Р. Е. Левина была первой ученой, которая сформулировала основные принципы речевых нарушений, они и принимались во внимание в процессе обследования.

Она выделяла 3 основных принципа:

1. Принцип развития.

Он включает в себя два метода и подразумевает:

- в ходе логопедической работы определение проблем, связанных с ближайшим окружением ребенка;

- проведение анализа по поиску причин происхождения дефекта.

При выявлении речевого дефекта необходимо не только описывать его, но и проводить динамический анализ его возникновения. У детей нервно-

психические функции равномерно развиваются и созревают, поэтому важно производить оценку не только основного дефекта, но и его влияние на формирование речевых и познавательных способностей.

2. Принцип системного подхода.

Данный принцип базируется на организации системного строения и взаимодействии различных аспектов речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи [30]. Он является основой для классификации речевых нарушений, создания специальных учреждений, групп для детей с речевыми нарушениями, а также формирует способы и методы преодоления и предупреждения возникновения таких нарушений [8].

В некоторых случаях нарушается звукопроизносительная сторона речи, что влияет на четкость и ясность высказывания; в иных случаях нарушения в произношении звуков гармонируют с недостаточным знанием звукового строения слов - фонетико-фонематические нарушения. Эти дефекты могут затруднить процесс обучения у детей чтению и письму в дальнейшем. В том случае, когда нарушение затрагивает фонетико-фонематическую и лексико-грамматическую стороны речи, это приводит к общему недоразвитию речи.

3. Принцип рассмотрения нарушений речи с учетом влияния речи на другие аспекты психического развития детей.

Принцип помогает определить образовательный маршрут ребенка на ПМПК с учетом его индивидуальных потребностей и возможностей, определить образовательную программу обучения.

Соблюдение всех трех основных принципов помогает получить полную, достоверную картину о нарушениях развития, выявить механизмы нарушений речи, научно обосновать и разработать систему коррекционной работы.

Для проведения обследования речи была выбрана методика Н. М. Трубниковой, "Логопедические технологии обследования речи", в качестве наглядного материала использовался картинный материал альбом для логопеда О. Б. Иншаковой. При обследовании детей были учтены их индивидуальные возможности, возраст детей [22, 43].

Диагностика для детей была организовано в нескольких разделах:

- изучение общей моторики;
- изучение мелкой моторики;
- исследование моторики артикуляционной моторики и органов артикуляции;
- изучение просодических компонентов;
- обследование фонематического слуха;
- обследование фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза;
- изучение состояния лексико-грамматической стороны речи.

При исследовании произносительной стороны речи были проверены следующие группы звуков: гласные - [а], [о], [у], [ы], [и]; свистящие - [с], [с'], [з], [з'], [ц], шипящие - [ш], [ж], [щ], [ч]; сонорные - [р], [р'], [л], [л'], [м], [м'], [н], [н']; глухие и звонкие парные - [п-б], [т-д], [к-г], [ф-в] как в твердом, так и в мягком произношении ([п'-б'], [т'-д'], [к'-г'], [ф'-в']). С учетом полученной информации определялся характер нарушений в произношении. При обследовании также учитывались просодические аспекты речи ребенка: специфика голоса, скорость речи, мелодические и интонационные отличительные черты речи.

В ходе проверки фонематического слуха были задействованы всевозможные виды материала - речевой и визуальный, с целью определить, способен ли ребенок отличать акустически и артикуляционно близкие фонемы. При исследовании словаря анализировалось понимание различных указательных действий, способность оценивать качества предметов, умение использовать различные части речи. Также проводилось изучение понимания лексико-грамматических отношений, способность использовать предлоги правильно, различие форм единственного и множественных чисел, а также различие форм женского и мужского рода.

Оценка была определена на основе следующих параметров:

- за выполнение задания в отсутствии каких-либо ошибок - 3 балла

(высокий уровень);

- допущены незначительные ошибки -2 балла (средний уровень);
- задание не выполнено- 1 бал (низкий уровень).

2.2. Анализ и обобщение результатов логопедического обследования по формированию правильного звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией

Рассмотрим результаты констатирующего этапа. Общие результаты по обследованию детей представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Общие результаты обследования

Первым проводилось обследование по изучению моторной сферы. У тестируемой группы детей были выявлены нарушения двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля, возникали сложности при выполнении упражнений на исследование статической координации движений. Дети удерживали позы с напряжением, постоянно открывали глаза

(Николь, Валерия). Упражнения на динамическую координацию движений выполняются всеми детьми с напряжением, либо не получаются. У обследуемых зафиксированы нарушения пространственной ориентации, незнание сторон тела, ведущей руки, неуверенность при выполнении задания. Также в ходе выполнения упражнений замедленный темп был отмечен у (Николь, Валерии и Тимофея). Фиксировались ошибки при воспроизведении ритмического рисунка у (Николь, Виктора и Валерии).

Ориентируясь на полученные результаты обследования можно сказать, что проблемы в общей моторике выявлены у всех детей. У трех испытуемых показатели находятся на среднем уровне и составляют от 2 до 2,5 баллов. У двух испытуемых Николь и Леры самые низкие показатели, ниже среднего уровня и находится в рамках от 1,5 до 1,6 баллов. Результаты обследования представлены в Приложении 2 таблица 1.

При обследовании произвольной моторики пальцев рук были предложены задания на статическую и динамическую координацию движений. По результатам проведенного обследования можно констатировать, что у Николь отмечается нарушение координации движений как при выполнении статических упражнений, так и при выполнении динамических. Отмечается неточность в выполнении движений. Возникают трудности при выполнении как левой, так и правой рукой. Двумя руками выполнить не получается. У детей отмечались сложности при выполнении пальчиковых поз, не могли в точности повторить заданное упражнение помогали себе второй рукой. Затруднения возникли при выполнении пробы «кулак – ребро – ладонь». Также у всех детей трудности возникали при выполнении упражнений, в которых было необходимо использовать обе руки наблюдались ошибки, неуверенность, терялась последовательность. Результаты обследования представлены в Приложении 2 таблица 2.

При обследовании мимической моторики детям было предложено нахмурить брови, сморщить лоб с этим заданием без ошибок и затруднений справился только один испытуемый. При обследовании мышц глаз трудности

возникали при подмигивании. С заданием на надувание щек дети справились, но надуть сначала одну щеку, а потом другую у всех вызывало затруднение. При выполнении упражнения на удержание мимических поз дети справились не со всеми эмоциями: радость, испуг и грусть детям удалось показать, а с удивлением и злостью возникли затруднения.

Анализ результатов обследования мимической моторики показал, что она нарушена у всех детей. Самый низкий показатель при обследовании был у Николь -1,6 балла и Леры – 1,8 балла, что соответствует низкому уровню. Михаил и Тимофеем с показателем в 2,4 балла находятся на среднем уровне. Самый высший балл набрал Виктор -2,8 балл. Результаты обследования представлены в приложении 2 таблица 3.

При обследовании органов артикуляционного аппарата значительных отклонений от нормы у всех обследуемых выявлено не было.

При обследовании моторики артикуляционного аппарата обнаружено, что есть нарушение двигательной функции губ, языка. Округлить губы при произношении [О], [У] могут (Николь, Валерия, Тимофей, Михаил) у Виктора упражнения вызвали незначительные затруднения. Позу удерживать длительное время не может (Николь, Тимофей, Валерия). При исследовании двигательной функции губ выявлено, что испытуемым довольно трудно дается вытягивание губ в «хоботок» и одновременное поднятие верхней губы и опускание нижней. Также отмечается нарушение губных звуков (Николь, Валерия, Михаил) не могут произнести звуки «б» и «п». При обследовании двигательной функции челюсти у Виктора вызвало затруднение упражнение на движение челюсти влево. У Валерии движения нижней челюсти ограничены: ребенок с затруднением выполняет движение челюстью вправо, влево, вперед. Остальные задания выполняют правильно, без ошибок. Двигательные возможности языка снижены у всех детей, удерживать язык под счет до 5 дети не могут, трудности при поднятии кончика языка, при выполнении упражнений «лопатка», «иголочка», «чашечка». Упражнения выполнялись в замедленном темпе. Валерия испытывала некоторые

затруднения при произнесении звука «А» с открытым ртом. Отмечалось повышение активности мягкого неба. При прикосновении шпателем возникал рвотный рефлекс. У остальных двигательная функция челюсти и мягкого неба в норме.

Рассматривая полученные данные видно, что 1 ребенок (Лера) находится на низком уровне с результатом 1,75 балла. Остальные 4 человека достигли среднего уровня, у Виктора показатель составил 2,25, у Тимофея, Миши, Николь показатель равен 2,5 балла исходя из этого следует, что артикуляционная моторика нарушена у всех испытуемых. Результаты обследования представлены в Приложении 2 таблица 4.

При исследовании звукопроизношения можно увидеть, что у всех испытуемых полиморфное нарушение звукопроизношения (нарушены звуки шипящей, свистящей фонетической группы и соноры [Р'], [Р] и [Л]). Фонологические дефекты: губно-зубной парасигматизм – замена звука [Ж] на звук [В], [С] на [Ф] по акустическим признакам можно отметить у Николь, Миши. Также у этих ребят свистящий парасигматизм шипящих звуков [Щ]↔[С'], не дифференциация звука [Щ] – в неконтролируемых случаях заменяется на звук [С'], параротацизм отмечается у всех испытуемых – замена звука [Р'] на звук [Л'], [Р]↔[Л'], [Р]↔[Л]. У Тимофея и Виктора свистящий парасигматизм шипящих [Ш]↔[С], [Ж]↔[З], [Щ]↔[С']. У Тимофея отмечается замена звука по глухости и звонкости [С]↔[З]. У Валерии свистящий парасигматизм и замена звуков по глухости и звонкости [З]↔[С], [З']↔[С'], [Щ]↔[С'], [Ш]↔[С], [Ж]↔[С].

Проанализировав результаты обследования детей установлено что звукопроизношение нарушено у всех детей. Результаты обследования представлены в Приложении 2 таблица 5. Критерии оценивания:

- 3 балла – ребенок произносит все звуки правильно;
- 2 балла – у ребенка нарушено звукопроизношение в одной группе звуков;
- 1 балла – у ребенка нарушено звукопроизношение в нескольких группах

звуков.

При исследовании состояния просодики у детей отмечаются такие нарушения, как воспроизведения силы голоса, тембра, модуляции голоса, интонации. У Николь и Леры отмечается нарушение воспроизводства восклицательной и побудительной интонации и хорошо развита вопросительная и повествовательная интонация. Также отмечается нарушение способности воспринимать и воспроизводить темпы, заданный ритмический рисунок. В основном отмечается смещение и замедление. При зрительной опоре нарушения проявляются реже. Повторение слогов в указанном ритме также нарушается. У всех детей отмечается прерывистое дыхание. Выдох слабый. Речь организована на выдохе. Четкой дифференциации носового и ротового дыхания нет. Преобладает диафрагмальное дыхание. По результатам обследования видно, что у всех детей нарушена просодическая сторона речи. На низком уровне находятся Лера и Николь с показателем в 1,6 балла. Тимофей, Миша и Виктор на среднем уровне с показателями 2,1; 2,3 и 2,5 балла. Результаты обследования представлены в Приложении 2 таблица 6.

При обследовании слоговой структуры слова нарушений не выявлено.

При исследовании фонематического слуха отмечается, что дети хорошо узнают фонемы среди гласных и согласных, однако не узнают звуки в нарушенных сочетаниях. Николь дифференцирует звуки среди других звуков, различает звуки среди слогов, и слов. Валерия не всегда узнает звуки, в которых нарушено произношение, допускает ошибки, например: в слогах ры, лы, словах: шар, лак, сон, чаша. Почти у всех испытуемых при распознавании фонем возникали трудности в дифференциации звуки с-ш, з-ж, р-л, н-м. При выполнении задания на повторение и выделение звука среди слогов возникли сложности почти со всеми группами звуков кроме твердых и мягких в этой группе проблем не возникло ни у кого. Отмечается нарушение сонорных звуков у всех испытуемых. Со свистящими и шипящими с заданием справился только Витя. Со звонкими и глухими у всех отмечаются незначительные нарушения.

Результаты обследования фонематического слуха показали, что двое детей справились с заданиями на низком уровне: Лера -1,8 балла, Миша -1,9 балла. У Николь показатель -2 балла, что соответствует нижней границе среднего уровня, Тимофей набрал -2,1 балла, Виктор -2,25. Результаты обследования представлены в Приложении 2 таблица 7.

При анализе фонематического восприятия установлено, что оно нарушено у всех детей, а также, звуко-слоговой анализ и синтез.

Дети не могут выделить заданный звук в слове, затрудняются с определением количества, последовательности звуков в слове. Также вызвали затруднения задания на перестановку звуков и слогов Упражнения на образование слова путем перестановки звуков и добавления звука для образования нового слова выполнено (с подсказкой). По результатам обследования видно, что на нижней границе среднего уровня находится только Лера с результатом – 2балла. Остальные испытуемые набрали по 1,3 балла, что соответствует низкому уровню. Самый худший результат у Николь она набрала 1 балл. Результаты обследования представлены в Приложении 2 таблица 8.

При анализе словаря высокий уровень активного и пассивного словаря отмечается у Вити, Тимофея, Миши. Дети справились со всеми заданиями на оценку активного и пассивного словаря, кроме названия семантически близких слов и обобщающих понятий. Исследование предикативного словаря показало полное нарушение понимания и называния различных действий у Тимофея, Вити и Леры. При обследовании состояния адъективного словаря у всех детей возникли трудности при оценивании качества предметов по их назначению, по материалу, из которого они изготовлены. С использованием наречий в речи проблем не возникло. Дети испытывали сложности при подборе однокоренных слов и синонимов.

При анализе грамматического строя речи у ребят отмечаются следующие нарушения: понимание отношений, выраженные предлогами; понимание падежных окончаний существительных; понимание формы

мужского и женского рода, а также употребление глаголов в прошедшем времени; понимание префиксальных изменений глагольных форм; понимание глаголов совершенного и несовершенного вида; понимание залоговых отношений, понимание предложений с просьбами. У детей отсутствуют логические связи. Отмечается нарушение употребления некоторых грамматических форм. Трудности вызвали задания на употребление предлогов, задания по употреблению существительных в уменьшительной форме, образование прилагательных от существительных, образование сложных слов, словообразование с помощью приставок.

Связная речь развита хорошо у Вити, Николь, Миши. Структура предложений и последовательность изложения мысли соблюдается. Лера испытывает трудности при составлении предложений по сюжетной картинке, по опорным словам, по словам, расположенным в хаотичном порядке. При рассказе не выдержана логика рассказа, последовательность изложения материала, много вводных слов. У Тимофея связная речь развита на низком уровне. Структура предложений, последовательность пересказа ребёнком не соблюдается.

Анализируя полученные результаты видно, что у всех детей нарушен лексико-грамматический строй речи. Лера с результатом 1,7 балла находится на низком уровне. Остальные дети набрали от 2 до 2,3 балла, что соответствует среднему уровню. Результаты обследования представлены в Приложении 2 таблица 9.

Анализируя полученные результаты обследования детей можно сделать вывод, что у детей нарушены все речевые компоненты, хуже всего результат отмечается в звукопроизношении, фонематическом восприятии и мелкой моторике, они составляют от 1 до 1,9 что соответствует низкому уровню. Остальные компоненты речи развиты на среднем уровне.

Если рассматривать график относительно каждого из испытуемых, то можно сказать, что Николь, Лера и Тимофей владеют произносительными навыками на низком уровне. У Николь и Леры по 1,6 балла. У Тимофея на 0,3

балла выше, его показатель составил 1,9. Витя и Миша находятся на среднем уровне. У Миши показатель равен 2 баллам, а у Вити на 0,1 балла выше и равняется 2,1 балла.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Во второй главе данной работы были определены цель, принципы и методика логопедического обследования детей. В ходе работы мною были использованы: учебно-методическое пособие для обследования детей с нарушением речи Н. М. Трубниковой, в качестве наглядного образца использовался картинный материал альбом для логопеда О. Б. Иншаковой.

Проведя анализ данных которые были собраны в ходе констатирующего эксперимента можно судить о том, что у детей присутствуют нарушения динамической и статической координации как в общей, так и в мелкой моторике. Также установлено, что дети испытывают трудности, связанные с двигательной функцией губ и языка. Имеются отклонения в подвижной работе нижней челюсти. У всей подгруппы детей было выявлено полиморфное нарушение звукопроизношения. У ребят присутствуют, как антропофонические, так и фонологические дефекты звукопроизношения. При обследовании фонематического слуха было установлено что дети узнают фонемы гласных и согласных звуков в тех сочетаниях звуков, которые у них не нарушены. Также у детей присутствовали проблемы при произношении разных слогов, в частности тех, в составе которых присутствуют шипящие, свистящие и сонорные звуки. При обследовании просодической стороны речи были отмечены нарушения тембра, ритма и дыхания. Речь организована на выдохе. Четкой дифференциации носового и ротового дыхания нет. Преобладает диафрагмальное дыхание.

При обследовании фонематического слуха установлено, что дети испытывают трудности в различении фонем близких по акустическим признакам. Нарушения фонематического восприятия выражаются в сложности определения количества звуков в слове, его места и

последовательности.

Дети справились со всеми заданиями на оценку активного и пассивного словаря, кроме названия семантически близких слов и обобщающих понятий. При обследовании состояния адъективного словаря у всех детей возникли трудности при оценивании качества предметов по их назначению, по материалу, из которого они изготовлены. С использованием наречий в речи проблем не возникло. Дети испытывали сложности при подборе однокоренных слов и синонимов.

При обследовании лексико - грамматического строя речи затруднения вызывали задания на понимание отношений выраженные предлогами, понимание предложений с просьбами. Также вызвало затруднение задание на образование прилагательных и способность оценивать качество предметов по их назначению. Связная речь развита хорошо у Вити, Николь, Миши. Структура предложений и последовательность изложения мысли соблюдается. Лера и Тимофея испытывают трудности при составлении предложений по сюжетной картинке, с помощью опорных слов. При рассказе не выдерживается логика, последовательность изложения материала, много вводных слов. Учитывая полученные данные и состояние развития речевых функций у детей можно судить о необходимости проведения коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

3.1. Принципы коррекционной работы по формированию правильного звукопроизношения у старших дошкольников с дизартрией

Целью проведения формирующего эксперимента является работа по устранению нарушений во всех компонентах речевой сферы.

Задачи:

- разработать комплекс дидактических игр, направленных на коррекцию произносительной стороны речи;
- провести апробацию данного комплекса на детях в ходе формирующего эксперимента.

По мнению Л. В. Лопатиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной работа с детьми с дизартрией будет эффективна только при соблюдении следующих параметров: учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, знание и понимание нарушений речи и развития моторной сферы. Занятия с детьми необходимо проводить сразу после выявления нарушений и соблюдать регулярность для достижения хороших результатов [36].

Логопедическая работа строилась с учетом следующих принципов.

Системного подхода- этот принцип предполагает опору не только на ведущее нарушение, но и учет дополнительных нарушений и их взаимосвязанность. Важно понимать взаимосвязь между звуковой, лексической и грамматической сторонами речи, учитывать фонематический слух и восприятие, так как нарушение одного из этих компонентов может повлечь за собой нарушение другого [11].

Этиопатогенетический основан на рассмотрении все возможных факторов (внешние, внутренние, биологические, психологические, общественные и др.) для выявления и коррекции речевых расстройств. Для

этого сначала нужно изучить анамнестические данные. После установления первопричины появления дефекта возможно избежать возникновения вторичных нарушений.

Принцип комплексности- для коррекции сложных нарушений речи необходимо использовать комплексный подход, включающий в себя эмоциональную, медицинскую и педагогическую помощь. Речь сама по себе является сложным психическим процессом, который тесно связан с высшими психическими функциями (мышлением, памятью, вниманием) нарушения речи зачастую не единичны, а сопровождается вторичными расстройствами.

Принцип дифференцированного подхода- он рассматривает факторы, вызывающие данное нарушение и условия, содействующие его возникновению. У различных детей со одним и тем же дефектом причины его появления могут быть разными (заболевания, возраст и индивидуальные отличительные черты, а также структуру дефекта), это нужно учитывать при работе над коррекцией.

Принцип поэтапности.

Данный метод предполагает организацию последовательного процесса с различными этапами и базируется на логопедическом воздействии. Каждый этап имеет собственные цели и задачи, для их достижения применяются разнообразные коррекционные методы и приемы. При смене одного этапа на другой используют плавный переход.

Принцип учёта личностных особенностей.

Логопедическая работа уделяет особое внимание устранению дефекта и развитию личности в целом, при различных речевых расстройствах, учитывая возрастные специфики. Особое внимание уделяется личности с нарушениями речевой функции, вызванными нарушениями работы головного мозга, такими как дизартрия, алалия, афазия. В данных случаях выявляются особенности формирования личности, стимулированные органическим поражением мозга, а также вторичные нарушения.

Принцип формирования речевых навыков в условиях естественного

речевого общения.

Для становления правильной речи в естественных условиях общения обязательно сотрудничество логопеда, воспитателя и членов семьи. Логопед может помочь воспитателям и близкому окружению понять цели и задачи над которыми необходимо работать, предлагает методы коррекционной работы на данном этапе и следит за прогрессом в течение всего процесса. Также важно отметить, что при проведении коррекционной работы логопед должен принимать во внимание не только один принцип, а руководствоваться всеми вышеизложенными, что поможет ему правильно определить нарушение и подобрать соответствующие методы и приемы для организации логопедической работы [11].

По результатам констатирующего эксперимента и учете описанных принципов можно сделать вывод, что коррекционная работа должна охватывать все компоненты моторной, речевой сферы, работу над звукопроизношением, фонематическими процессами и лексико-грамматическим строем речи.

Были выделены следующие направления коррекционной работы:

Первый этап подготовительный – он направлен на реализацию следующих направлений коррекционной работы: развитие всей моторной сферы, развитие мимики и укрепление мышц лба, щек, глаз и мышц артикуляционного аппарата. Также предусмотрена работа по развитию речевого дыхания. темпа, и ритма речи.

Второй этап основной – включает следующие направления работы: формирование произносительных навыков. Общепринято, что работа по постановке звуков начинается с свистящих, затем идет группа шипящих и следом соноры. При постановке звуков придерживаются классических приемов: по подражанию, от опорного звука и механическим способом. Вся работа по постановке звука проводится перед зеркалом. Но у детей с дизартрией порядок постановки может меняться, он определяется индивидуально в зависимости от проявления патологии. В этом случае

возможен вариант, когда сперва уточняют или ставят ту группу звуков, у которых артикуляционный уклад был сформирован.

При постановке звуков параллельно ведется работа по формированию фонематических процессов. Эта работа проводится в несколько этапов: сперва на материале не речевых звуков, затем на материале одинаковых звуков, которые различаются высотой и силой голоса, затем проводится работа на речевом материале.

Третий этап заключительный - после того как звук поставлен можно переходить к этапу автоматизации. Автоматизация звука тоже имеет свою последовательность. Сначала автоматизируют звук изолированно, затем в слогах, словах, предложениях. Этап дифференциации звука проводится только после того как полностью отработан данный звук. На данном этапе работы дети учатся различать оппозиционные звуки и правильно употреблять их в разговорной речи. Последовательность работы такая же, как и при автоматизации: сперва изолированно, потом в слогах, словах и фразовой речи.

Далее проводится работа по формированию лексико-грамматического строя речи и включает в себя работу по расширению и углублению словаря, работа по словообразованию и словоизменению, а также формирование умения составлять предложения, развивать связную речь.

3.2. Содержание коррекционно-логопедической работы по формированию произношения у старших дошкольников с дизартрией

Обучающий эксперимент проводился в городе Лысьва на базе «Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 38»». Сроки проведения с 16.09.2024 по 29.11.2024 года. Два раза в неделю с каждым ребенком было проведено индивидуальное занятие и 1 раз в неделю были фронтальные занятия. Группа детей состояла из 5 человек (Николь, Миша, Тимофей, Витя и Лера) все дети имеют диагноз ОНР Шуровня, дизартрия.

При организации коррекционной работы с применением дидактических игр были рассмотрены и взяты за основу работы В. Н. Аванесовой, Е. И. Удальцовой, Ф. Н. Блехера.

Коррекционная работа включала в себя следующие направления:

1. Моторная сфера. Для развития общей моторики использовались задания и игры, направленные на развитие статической и динамической координации движений: удержание различных поз, удержание равновесия, умения чередовать движения, задания на согласованность и координацию движений. Игры на развитие динамической координации движений, темпа и ритма.

С Лерой и Николь проводилась дидактическая игра «Слепой скульптор». Цель данной игры развивать общую моторику, научиться по образцу повторить движение. В ходе игры было необходимо с завязанными глазами ощупать позу второго участника и повторить ее в точности. У кого были завязаны глаза, та и была водящей. Девочки чередовались ролями. Также проводилась игра со всеми ребятами и число скульптур увеличивалось. Следующая игра «Ходьба по контуру» проводилась фронтально со всеми ребятами. Цель игры развивать у детей зрительно – моторную координацию движений. В ходе игры детям было предложено по разноцветным следам наклеенными на полу пройти от начала дорожки до ее конца, обязательное условие игры не оступиться и не встать на чужие следы, побеждает тот, кто первый пройдет всю дорожку без нарушений. При нарушении правил игры, задание необходимо выполнять сначала.

Примеры дидактических игр, используемых в свободной деятельности детей: «Чайник», «Слепой скульптор», «Ходьба по контуру». Подробное описание дидактических игр представлено в Приложении 6.

2. Следующим направлением было развитие мелкой моторики. Пальчиковые игры применяемые в ходе работы направлены на коррекцию координации движений, выполняемых двумя руками, а также развитие динамической и статической координации движений.

С ребятами (Николь, Тимофей, Лера) проводилась дидактическая игра «Чудесные превращения». В ходе игры нужно было создать заданный образ. У детей был деревянный планшет с вставленными канцелярскими кнопками. С помощью схематичных карточек нужно было «нарисовать» резинками определенную фигуру. Игра проводилась как индивидуально, так и фронтально. При работе фронтально дети по очереди добавляли по одному элементу, либо выполняли задание на скорость. По окончании игры ребята рассказывали, что у них получилось.

Дидактическая игра «Веселая шнуровка» проводилась с (Николь, Витя, Тимофей, Лера). Цель игры научить детей контролировать свои движения используя обе руки. В ходе игры детям предлагалась заготовленная модель одежды, к которой было необходимо пришить недостающую деталь. Дети садились за стол им раздается пластиковая иголка для шитья, плотные шерстяные нитки определенной длины и части одежды, которые нужно пришить к заготовке продевая иголку в проделанные отверстия.

Также для развития моторики использовались такие дидактические игры как: «Сухой бассейн», «Собери бусы».

3. Нормализация мышечного тонуса. Для развития мимики применялись упражнения, которые способствовали укреплению мышц лба, глазных мышц, мышц щек и задания на правильное формирование определенных мимических поз.

Дидактическая игра «Разные настроения» проводилась с каждым из детей. Цель игры - это учить детей формировать умение определять и показывать чувства и эмоции. Игра проводилась сидя на ковре, детям раздавались карточки, на которых были нарисованы различные эмоции (страх, радость, испуг и т. д.) Задача детей заключалась в том, чтобы правильно понять нарисованную эмоцию и суметь показать ее другим. Остальные ребята должны были отгадать что им показывают. Еще для нормализации мышечного тонуса проводились дидактические игры: «Разные настроения», «Комната смеха», «Повтори за мной».

4. Следующим этапом коррекционной работы было проведение артикуляционной гимнастики. Цель - развитие артикуляционного аппарата и подготовка его к постановке звуков. Упражнения, применяемые в работе направлены на формирование двигательных функций нижней челюсти, языка и губ. Если у ребенка не получалось правильно выполнять упражнения, гимнастика проводилась перед зеркалом. Каждое упражнение было выполнено несколько раз, упражнения на удержание поз выполнялись по времени, но не превышали 10 секунд.

В работе с детьми использовалась дидактическая игра «Забавные кубики». Данная игра применялась как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях. Знакомые детям артикуляционные упражнения в виде картинок приклеены на грани кубика. Ребенок бросает кубик и выполняет упражнение, выпавшее ему. Игра также проводилась в парах. Дети определяли упражнения друг другу. При повторном выпадении картинки кубик допускается перебросить. На кубиках предусмотрена гимнастика на различные группы звуков: свистящие, шипящие, соноры и заднеязычные звуки (использовалась на индивидуальных занятиях с Лерой).

В работе с Лерой и Николь также применялся комплекс упражнений гимнастики по методике Е. Ф. Архиповой, он представлен в приложении 6.

5. Работа по развитию просодического компонента речи. Для развития речевого дыхания были разработаны игры, направленные на формирование плавного и длинного вдоха. Дидактическая игра «Футбол» проводилась со всеми детьми. Для игры было изготовлено поле из картонной крышки и по краям сделаны футбольные ворота. Ребенку выдавалась коктейльная трубочка и по центру размещался шарик из фетра. Суть игры в том, чтобы контролируя воздушную струю задуть шарик в ворота. Игра может усложняться если дети начинают играть друг против друга.

Для развития темпа и ритма с детьми проводилась игра «Хлопки в ладоши». Для игры были изготовлены карточки с изображением ладошек различной величины. Ладонка большого размера означает 2 хлопка, ладонка

маленького размера 1 хлопок. Игра начиналась с простых ритмических рисунков. При выполнении всех карточек верно игра усложнялась если ладошки были цветными темп необходимо было увеличить, а ритмический рисунок должен продолжаться при смене карточек, пока не будет сигнала о прекращении. Также с детьми в свободной деятельности использовались дидактические игры: «Игрушки сели на качели», «Бабочка», «Волшебная линия», «Лесенка».

6. Работа по коррекции звукопроизношения.

Постановка свистящего звука «С» (Николь, Миша) использовался прием подражания и игра «Насос» и «Фыркание ёжика» - фффссс. Вся работа по постановке звука проводилась перед зеркалом, индивидуально. Детям была дана инструкция: широкий язык должен лежать в ротовой полости и касаться всех зубов нижней челюсти, рот слегка приоткрыт, губы растянуты в улыбке. Дальше предлагалось втянуть как насос немного воздуха и ощутить холодок, а после выдохнуть его наружу, при этом следить за положением губ. Продолжать такое действие до тех пор, пока не появиться «С», после предлагалось издавать звук только на выдохе.

Постановка шипящего «Ж» (Николь, Виктор) использовался способ постановки от опорного звука. Сперва ребенку предлагалось почувствовать, как дрожит голос, приложив свою ладонь к горлу педагога. Затем совместно произнести звук «Ш» и добавить к нему голос при этом одна ладонь ребенка находилась на горле у педагога, а другая на своем.

Постановка шипящего «Ш» от опорного «Т» (Тимофей). Тимофею предлагалось произносить долго звук «Т», при этом широкий язык должен упираться в верхние резцы. Затем необходимо широко улыбнуться, но язык должен оставаться у альвеол, должен слышаться шипящий звук, после этого учим плавно опускать язык.

Постановка звука «Щ» (Миша и Виктор). Использовался способ от артикуляционного уклада. Рот должен быть открыт широко, язык широкий в форме «Чашечки» упирается за верхние зубы. Дальше необходимо не сильно

подуть на язык при этом зубы нужно сомкнуть.

Постановка звука «Г» по подражанию (Лера). Ребенку было предложено положить ладонь на горло педагога и прочувствовать вибрацию при произнесении звука «К». Далее вторую руку положить к себе на горло и при произнесении звука «К» добавить голос и прочувствовать вибрацию у себя в горле.

На следующем этапе коррекционной работы применялись игры для автоматизации звуков. Звук «С» автоматизация у Миши и Николь, звук «Ш» автоматизация у Тимофея, звук «Щ» автоматизация у Вити и Миши, звук «Г» автоматизация у Леры, звук «Ж» автоматизация у Николь и Вити.

Детям предлагалось сыграть в игру «Совы» (название игры может меняться в зависимости от автоматизируемого звука). У детей был ряд цветных картинок с животными. Задачей ребенка было выбрать из предложенных картинок те, в которых слышится автоматизируемый звук и прикрепить данную картинку с помощью прищепки к образу звука.

Еще одна игра на автоматизацию - это дидактическая игра – ходилка «Лесные приключения». На ватмане заготовлено поле с ходами, а фишки сделаны из крышек. Дети по очереди бросают кубик и шагают в соответствии с выпавшим числом, по пути произносятся автоматизируемые звуки, слоги которые изображены на игровом поле.

На этапе дифференциации применялась игра «Мыльные пузыри» (дифференциация звуков С - Ш у Миши и Николь). Для игры были созданы картинки малышей Соня и Шурик им требовалась помощь в надувании правильных мыльных пузырей. Также были заготовлены предметные картинки со звуками С – Ш соответственно. Мише удалось дифференцировать данные звуки, с Николь требуется продолжать работать. Также возможно применять игры на автоматизацию и дифференциацию звуков: «Тигры», «Рыбалка», «Различай и называй».

7. Следующим этапом коррекционной работы было проведение игр на развитие и формирование фонематических процессов. Данная работа

проводилась в несколько этапов: сперва на материале не речевых звуков, затем на материале одинаковых звуков, которые различаются высотой и силой голоса, затем проводилась работа на речевом материале.

При работе с неречевыми звуками применялись игры:

Дидактическая игра «Громкие подсказки» - которая учит определять громкость и мощность звучания. Игра проводилась с Николь, Лерой, Тимофеем. Педагог показывает определенную игрушку детям, а затем прячет ее. Далее возможно использовать музыкальный инструмент, например, барабан. Если ребенок подходит к месту где спрятана игрушка удары становятся сильнее и быстрее, если же он отдаляется, то удары тихие и медленные. Также возможно применять игры:

«Найди пару» - игра помогает определять одинаковые звуки, что поможет в дальнейшем при дифференциации звуков на речевом материале.

«Какой звук» - цель игры научить определять длину издаваемого звука.

«Повтори за мной» - игра направлена на формирование чувства ритма.

При работе с речевыми звуками использовались игры на различение слов близких по своему составу.

«Покажи» - игра направлена на соотнесение заданного звука и картинки. Заранее были заготовлены картинки с изображёнными предметами которые похожи по своему звучанию, например: коза - коса, лак - рак, уши - усы и т.д. Педагог называет предмет, а ребенок должен показать карточку с изображенным предметом. Для усложнения возможно проводить игру фронтально в быстром темпе, побеждает тот, кто наберет наибольшее количество карточек.

Также возможно применять игры: «Найди ошибку», «Будь внимательней», «Разложи картинки».

Следующая дидактическая игра «Паровозик» - направлена на умение определять место заданного звука в слове. На начальных этапах при знакомстве с игрой детям предлагается картинка паровозика. Он состоит из трех вагонов, где каждый вагон определяет место звука в слове. Сперва игра

проводится по определению гласных звуков, стоящих в начале слова. Затем дети учатся определять звук в конце слова, как правило это согласный, затем переходим к определению звука в середине слова. По мере формирования данного навыка игра усложняется.

Также возможно применять игры:

«Построй пирамидку» - игра направлена на формирование умения делить слова на слоги;

«Звук на место» - игра направлена на формирование навыков звукового анализа и синтеза, умение находить место звука в слове.

8. При коррекционной работе над лексико-грамматическим строем речи использовались дидактические игры:

«Образуй слова» (применялась у всех детей) - направлена на обогащение и расширение словарного запаса при образовании новых слов с помощью добавления суффиксов. Игра проводится в подгруппе, дети стоят в кругу. Педагог произносил фразу и бросал мяч одному из ребят, например: «заяц белый» ребенок должен кинув мяч обратно добавить суффикс «зайчик беленький».

Игра «Близкие слова» - направлена на формирование умения подбирать к словам синонимы. Предлагалась серия предметных картинок. Взрослый начинал рассказ к примеру: «Осенью небо хмурое....Ребенок должен был продолжить пасмурное, серое и т. д.

«Из чего сделано» - игра направлена на умение образовывать прилагательные и согласовывать их с существительным;

«Расставь по порядку» - игра направлена на понимание инверсионных конструкций.

Также применялись игры:

«Распутай слова», «Мой, моя, моё, мои», «Правильно или нет». Индивидуальные перспективные планы логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией представлен в приложении 3.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Проведя коррекционно логопедическую работу с использованием дидактических игр на завершающем этапе был проведен контрольный эксперимент и анализ его результатов.

Целью контрольного эксперимента является выявление влияния дидактических игр на формирование произносительных навыков у детей 5-6 лет с дизартрией. Контрольный эксперимент проводился в городе Лысьва на базе «Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 38»». Сроки проведения с 02.12.2024 по 13.12.2024 года индивидуально с каждым ребенком. На контрольном эксперименте было обследовано 5 детей в возрасте 5-6 лет у которых структура речевого дефекта ОНР III уровня, дизартрия. В ходе обследования были использованы те же методические пособия, что и на констатирующем этапе: учебно-методическое пособие для обследования детей с нарушением речи Н. М. Трубниковой, в качестве наглядного материала использовался картинный материал альбом для логопеда О. Б. Иншаковой.

Общие результаты обследования детей до и после контрольного эксперимента представлены на рисунке 2.

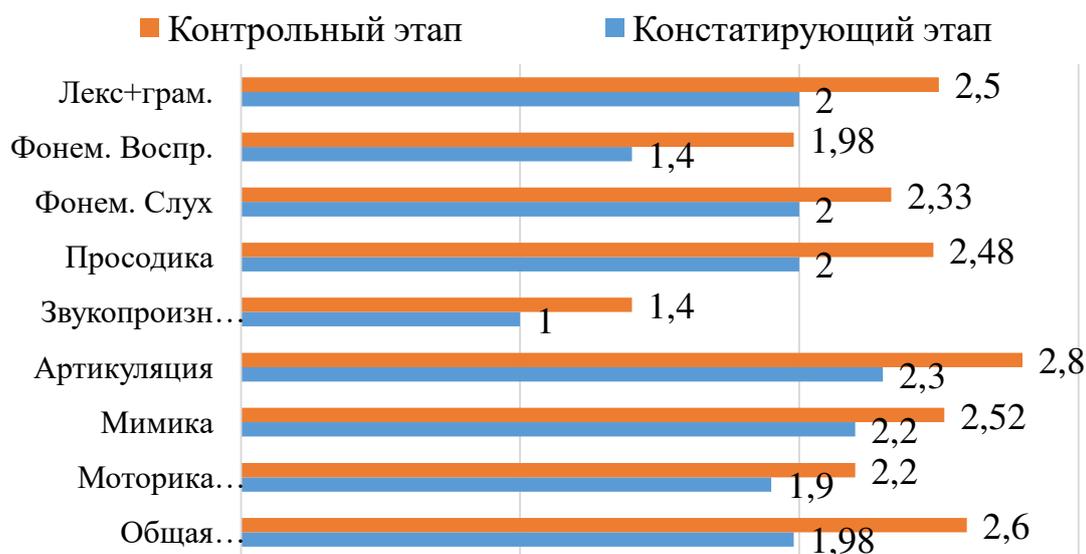


Рис. 2. Общие результаты обследования

Первым этапом стало обследование моторной сферы.

Проанализировав результаты можно сделать вывод о том, что у детей наблюдается положительная динамика в развитии моторной сферы. При исследовании двигательной переключаемости движения видно, что движения стали выполняться в полном объеме, без замедлений, лишь у Леры иногда вызывали затруднения пробы с запретным движением (ребенок про него забывал и выполнял). Упражнения на статическую и динамическую координацию дети стали выполнять без напряжения, стали увереннее стоять на одной ноге, перестали открывать глаза во время выполнения движений. Темп испытуемые смогли удерживать заданное время, при исследовании ритма отмечалось меньшее количество ошибок чем на констатирующем этапе. Лучшие показатели у Николь и Тимофея средний бал повысился на 0,8 у остальных ребят на 0,5. Результаты обследования представлены в Приложении 7 в таблице 15.

При обследовании произвольной моторики пальцев рук были получены следующие результаты. Дети стали лучше удерживать пальчиковые позы как правой, так и левой рукой, при выполнении упражнений двумя руками результаты остались неизменными. Темп выполнения упражнений увеличился. Результаты обследования представлены в Приложении 7 в таблице 16.

Исследование мимической моторики выявило положительные изменения. Движения стали симметричные, дети научились показывать различные эмоции, не только по образцу, но и по словесной инструкции. Стали лучше получаться упражнения с надуванием щек и упражнения на движения мышц лба и глаз. Результаты обследования представлены в Приложении 7 в таблице 17.

При исследовании моторики артикуляционного аппарата выявлены улучшения в удержании артикуляционных поз у Николь, Тимофея и Валерии, улучшились двигательные функции губ и языка, дети могут контролировать язык при выполнении упражнений «хоботок», «лопатка», «иголочка». При

исследовании двигательной функции челюсти Витя смог выполнить все задания без ошибок. Наилучший результат был достигнут Валерией, средний бал увеличился на 0,75. Результаты обследования представлены в Приложении 7 в таблице 18.

Обследование звукопроизношения также показало улучшение. У двух испытуемых полиморфные нарушения приобрели мономорфный характер (Михаил и Виктор) были поставлены и автоматизированы звуки двух групп свистящие и шипящие. У Миши поставлен звук [Р'] но не автоматизирован. У остальных испытуемых осталось полиморфное нарушение, положительная динамика наблюдалась в группе свистящих звуков поставлены и автоматизированы звуки [З] и [Г] у Леры. У Николь удалось поставить звук [С] и [Ж] изолированно. У Тимофея сохранилось смешивание звуков [Щ] ↔ [С'], [С] ↔ [З]. Результаты обследования представлены в Приложении 7 в таблице 19.

Хороший результат был выявлен при обследовании просодической стороны речи. Дети научились менять интонацию голоса, говорить шепотом, тихо и обычным голосом, но сказать громко получилось только у Виктора. Лере и Николь удалось воспроизвести восклицательную интонацию. При исследовании темпо - ритмической стороны отмечается улучшение в различении ритмов, а также способности воспроизводить заданный. Темп речи нормализовался у трех детей из пяти, у Николь и Леры он остался замедленный. Объем речевого дыхания увеличился у всех испытуемых. Результаты обследования представлены в Приложении 7 в таблице 20.

По результатам обследования фонематического слуха видно, что дети справлялись с заданием на различение звуков, слогов. При дифференциации звуков среди слов у двух испытуемых возникали сложности. При узнавании фонем в нарушенных группах звуков дети не всегда их узнавали, допускали ошибки. При различении фонем близких по акустическим и артикуляционным признакам с заданием справились Миша и Витя, они смогли дифференцировать звуки [Ш] - [С], [Ж] - [З]. При дифференциации сонорных

звуков улучшения отмечены у Виктора, Тимофея и Николь.

При выполнении задания на повторение слогового ряда со звонкими и глухими звуками трудностей не возникло. При повторении слогового ряда с шипящими и свистящими ошибки не допустили Миша, Витя и Тимофей, у девочек отмечались нарушения при произношении ШО-СУ-СА, ЗА-ЖА-ЗА. При произношении сонорных звуков улучшений не выявлено ни у кого. Слоговым ряд с твердыми и мягкими все повторили без ошибок. Результаты обследования представлены в Приложении 7 в таблице 21.

При исследовании фонематического восприятия положительная динамика отмечается у Вити и Миши, Тимофей смог выделить гласные звуки с согласными не справился. При исследовании звуко - слогового анализа слов положительная динамика отмечается у всех испытуемых при определении количества звуков, слогов в слове, определении места звука в слове. При выполнении заданий по перестановке звуков дети справлялись с заданием с подсказкой, либо со второй попытки. Результаты обследования представлены в Приложении 7 в таблице 22.

По результатам обследования выявлено расширение активного и пассивного словаря у Тимофея и Миши ребята справились со всеми заданиями на оценку активного и пассивного словаря. При исследовании предикативного словаря на понимание различных действий видимые улучшения отмечаются у Вити, Тимофея, Николь, Леры.

При исследовании адъективного словаря при оценивании качества предметов улучшения у всех испытуемых. Так же отмечены улучшения в подборе однокоренных слов и синонимов. При обследовании грамматического строя отмечаются следующие улучшения: Михаил и Тимофей справились с заданиями с предлогами, на понимание форм мужского и женского рода, понимание предложений с просьбами. При обследовании связной речи значимых улучшений отмечено не было. Результаты обследования представлены в Приложении 7 в таблице 23.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

После проведения контрольного эксперимента анализируя полученные данные можно сказать, что коррекционная работа по формированию произношения у детей 5-6 лет с дизартрией с использованием дидактических игр была эффективной. У всех детей была отмечена положительная динамика.

В моторной сфере движения стали выполняться в полном объеме. Упражнения на статическую и динамическую координацию дети стали выполнять без напряжения, стали увереннее стоять на одной ноге, перестали открывать глаза во время выполнения движений. Также увеличился темп выполнения заданий. При исследовании ритма отмечалось меньшее количество ошибок чем на констатирующем этапе.

При анализе результатов обследования моторики артикуляционного аппарата также отмечаются улучшения: в удержании артикуляционных поз, улучшились двигательные функции губ и языка, дети могут контролировать язык при выполнении упражнений. Дыхание у детей стало более продолжительное, ровное. У двоих детей из пяти испытуемых полиморфные нарушения приобрели мономорфный характер. Показатели фонетико-фонематической стороны речи также улучшились. Дети стали лучше различать фонемы близкие по акустическим признакам, смогли выделять звуки в слове. При количественном анализе можно сказать, что показатели всех речевых компонентов выросли от 0,3 до 0,6 баллов. Значительное улучшение отмечается в общей моторной сфере, артикуляции и формировании фонематического восприятия.

Таким образом прослеживаемая положительная динамика в ходе проделанной работы, позволяет предположить, что использование дидактических игр в коррекционно – логопедической работе повышает уровень развития моторной, речевой и фонетико-фонематической стороны речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведя изучение и проанализировав литературу по проблеме исследования таких авторов как Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, О. Е. Грибова видно, что проблема формирования произносительной стороны речи у детей 5-6 лет с дизартрией актуальна в наше время. Особенности произносительной стороны речи у детей с дизартрией характеризуются недостаточной иннервацией речевого аппарата, нарушением со стороны артикуляции, отклонениями в речевом и психомоторном развитии, а также проблемами в фонетико-фонематической стороне речи. Очень часто у таких детей имеются нарушения эмоционально волевой сферы, памяти и внимания.

В. А. Сухомлинский утверждал, что игра для ребенка - это самое серьезное дело. Игры имеют огромное значение для физического и психического развития каждого ребенка. Исследования Г. А. Геринга, А. И. Максакова, В. И. Селиверстова, Г. А. Тумаковой, Г. С. Швайко позволили сделать вывод, что при планировании коррекционной работы с дошкольниками требуется использование игровых приемов в еще большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях.

Дидактическая игра выступает в роли ведущего звена в обучающих играх, в ходе игры дети получают информацию, актуализируют имеющиеся у них знания, закрепляют полученную информацию и развивают познавательную активность. У дидактической игры всегда есть задача, которая ставится перед детьми в игровой форме, она не выглядит как прямое указание к действию, а как бы замаскирована.

После проведения констатирующего эксперимента и анализе его данных можно судить о том, что у детей присутствуют нарушения динамической и статической координации как в общей, так и в мелкой моторике, дети испытывают трудности, связанные с двигательной функцией губ и языка. У детей было выявлено полиморфное нарушение звукопроизношения, присутствуют, как антропофонические, так и фонологические дефекты. При

обследовании фонематического слуха было установлено что дети узнают фонемы гласных и согласных звуков в тех сочетаниях звуков, которые у них не нарушены. При обследовании просодической стороны речи были отмечены нарушения тембра, ритма и дыхания.

При обследовании фонематического слуха установлено, что дети испытывают трудности в различении фонем близких по акустическим признакам. Нарушения фонематического восприятия выражаются в сложности определения количества звуков в слове, его места и последовательности.

Дети справились со всеми заданиями на оценку активного и пассивного словаря, кроме названия семантически близких слов и обобщающих понятий, также испытывали сложности при подборе однокоренных слов и синонимов.

При обследовании лексико - грамматического строя речи затруднения вызывали задания на понимание отношений выраженные предлогами, понимание предложений с просьбами, образование прилагательных и способность оценивать качество предметов по их назначению. В ходе анализа полученных данных стало ясно, что с детьми необходимо проводить коррекционную работу по формированию произношения. Логопедическая работа с детьми была организована и проводилась в течении 3 месяцев. В ходе работы было проведено 35 индивидуальных занятий.

После проведения контрольного эксперимента и сравнительного анализа полученных данных отмечается, что у всех детей прослеживается положительная динамика, что в свою очередь подтверждает эффективность использования дидактических игр в коррекционной работе по формированию произношения у детей 5-6 лет с дизартрией.

Таким образом в работе изучены проблемы произносительной стороны речи у старших дошкольников с дизартрией, разработана и апробирована коррекционная работа с использованием дидактических игр, цель и задачи выпускной квалификационной работы выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверие В. А. Психология человека от рождения до смерти: младенчество, детство, взрослость, старость: учебник. СПб., 2001. 652 с.
2. Алхазова Н. М., Дегальцева В. А. Особенности нарушений звукопроизношения у детей со стёртой формой дизартрии // Научные исследования: теория, методика и практика: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., 29 янв. 2018 г. / отв. ред. О. Н. Широков. Чебоксары, 2018. С. 58-59. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32585895> (дата обращения: 14.07.2024).
3. Арушанова А. Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников: сб. науч. ст. / отв. ред. А. М. Шахнарович. М., 2005. С. 51-56.
4. Архипова Е. Ф. Клинико-педагогическая характеристика детей со стертой формой дизартрии. М., 1997. 307 с.
5. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учеб. пособие. М., 2007. 280 с.
6. Архипова Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М., 2007. 254 с.
7. Богомолова А. И. Нарушение произношения у детей: пособие для логопедов. М., 1979. 208 с.
8. Брюховских Л. А. Дизартрия: учеб.-метод. пособие. Красноярск, 2015. 183 с.
9. Варенцова Н. С., Колесникова Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников: учеб. пособие. М., 1997. 134 с.
10. Винарская Е. Н. Дизартрия. М., 2005. 220 с.
11. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка. М.: Просвещение, 1987. 165 с.

12. Волкова Л. С. Логопедия. М., 2008. 677 с.
13. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 472 с.
14. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса. М., 2005. 320с.
15. Глухов В. П. Основы психолингвистики. URL: http://pedlib.ru/Books/4/0356/4_0356-1.shtml (дата обращения: 12.10.2024).
16. Голубева Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников. СПб., 2000. 59 с.
17. Губанова Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. М., 2006. 151 с.
18. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. М., 1987. 112 с.
19. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: учеб. пособие. Екатеринбург, 1998. 320 с.
20. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. М.: Педагогика, 2010 г. 111 с.
21. Запорожец К.С. Методы и приемы развития грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с ОНР // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2018. №2(76). С. 101-104.
22. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М., 2017. 279 с.
23. Калашникова Т. П., Анисимов Г. В., Кравцов Ю. И. Нарушение речи у детей: монография. Пермь, 2017. 217 с.
24. Карелина И. Б. Логопедическая работа с детьми с минимальными дизартрическими расстройствами: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 23 с.
25. Киреенкова С. Л. Особенности волевой сферы у детей с дизартрией // Молодой ученый. 2016. № 5 (109). С. 690-692. URL: <https://moluch.ru/archive/109/26569/> (дата обращения: 07.10.2024).
26. Кроткова Т.Н., Кроткова Т.Н., Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей нарушениями

речи. М., 2000. 21 с.

27. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения: пособие для логопедов. М., 2013. 136 с.

28. Коновалова О. В. Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практического применения / О. В. Коновалова // Педагогика: традиции и инновации. 2016. № 3. С. 35- 38. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5815/> (дата обращения: 11.11.2024).

29. Крупская Н.К. Роль игры в детском саду. Пед. сочинения. М. Просвещение, 2012. 447 с.

30. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М., 1968. 367 с.

31. Левина Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. «Специальная школа», выпуск №2, 2014. 130 с.

32. Лизунова Л. Р. Онтогенез речевой деятельности. URL: <https://www.iprbookshop.ru/32070.html> (дата обращения: 11.10.2024).

33. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников: (коррекция стертой дизартрии) : учеб. пособие. СПб., 2011. 192 с.

34. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1940 г. 120 с.

35. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / сост. Г. В. Чиркина. М., 2010. 240 с.

36. Никитин Б.П. Развивающие игры. М.: Педагогика, 2011. 120с.

37. Общая характеристика дошкольников с дизартрией и стертой дизартрией / М. Е. Хватцев [и др.]. URL: https://www.defectologiya.pro/-zhurnal/obshhaya_karakteristika_doshkolnikov_s_dizartriej_i_stertoj_dizartriej (дата обращения: 11.10.2024).

38. Основы логопедической работы с детьми: учеб. пособие для

логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / Г. В. Чиркина. М., 2005. 240 с

39. Полякова М. А. Самоучитель по логопедии: универсал. рук. М., 2009. 208 с.

40. Правдина О. В. Логопедия учеб. для пед. ин-тов. М., 1973. 272 с.

41. Соботович Е. Ф., Чернопольская А. Ф. Проявления стертых дизартрий и методы их диагностики. М., 2013. 98 с.

42. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: учеб. пособие. М., 2003. 160 с.

43. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты: учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 1998. 51 с.

44. Туманова Т. В. Формирование звукопроизношения у дошкольников: учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей. М., 2001. 58 с.

45. Федосова О. Ю. Особенности звукопроизношения детей с легкой степенью дизартрии // Логопед в детском саду. 2014. № 1 (1). С. 4-13.

46. Филатова И. А. Теоретические аспекты формирования языковой личности дошкольников с дизартрией // Образование и наука. 2007. № 4. \ С. 40-46.

47. Филичева Л.Е. Дети с ОНР воспитание и обучение. М., 2005. 487с.

48. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии. М., 2012. 223 с.

49. Филичева Т. Б., Орлова О.С., Туманова Т.В. Основы дошкольной логопедии. М., 2017.320 с.

50. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 2000. 148 с.

51. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М., 1993. 103 с.

52. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: пособие для воспитателя дет. сада. М., 1989. 239 с.

53. Фридрих Ф. Детский сад. Педагогические сочинения. Том второй. – М., Тихомиров, 1913 581 с.
54. Ханьшева Г. В. Практикум по логопедии. Коррекция звукопроизношения. Ростов н/Д, 2005. 93 с.
55. Хватцев М. Е. Логопедия. Книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений. М, 2009. 210 с.
56. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М., 1958. 53 с.