

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование связной устной речи у старших дошкольников с
дизартрией на логопедических занятиях в детском саду**

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

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

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., профессор И.А. Филатова

подпись

Исполнитель:
Гилёва Надежда Александровна,
обучающийся БЛ – 41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Филатова Ирина Александровна,
к.п.н., профессор

Подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ.....	4
1.1. Определение основных понятий тем.....	7
1.2. Онтогенез развития связной устной речи у детей в норме.....	14
1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией.....	20
1.4. Характеристика формирования связной устной речи у детей с дизартрией	23
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	27
2.1. Организация и методики обследования развития связного высказывания у детей с дизартрией.....	27
2.2. Характеристика недоразвития словаря у детей с дизартрией по результатам констатирующего эксперимента.....	30
2.3. Характеристика грамматического строя речи у детей с дизартрией по результатам констатирующего эксперимента.....	35
2.4. Характеристика фонетических компонентов, оформляющих связное высказывание у детей с дизартрией.....	40
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ.....	47
3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по формированию связной устной речи у старших дошкольников с дизартрией.....	47
3.2. Результаты обучающего эксперимента и их анализ.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	82

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	83
-------------------	----

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в теории и практике дошкольной педагогики поднимается вопрос о создании психолого-педагогических условий развития связной речи детей дошкольного возраста. Этот интерес далеко не случаен, так как у практических работников воспитателей, методистов возникают затруднения, которые определяются как недостаточной изученностью этих условий, так и сложностью самого предмета – онтогенеза языковой способности ребенка дошкольного возраста.

Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, то есть овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение полно, связно, последовательно и понятно окружающим передать содержание готового текста или самостоятельно составить связный рассказ [9].

Проблемой формирования связной речи у детей с ОНР занимались К. Д. Ушинский, В. И. Тихеева, Е. А. Флерина, А. М. Бородич, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, В. П. Глухов, Т. А. Ткаченко и другие.

Развитие связной речи является важнейшим условием успешности обучения ребенка в школе.

Только обладая хорошо развитой связной речью, учащийся может давать развернутые ответы на сложные вопросы школьной программы, последовательно и полно, аргументировано и логично излагать свои собственные суждения, воспроизводить содержание текстов из учебников, произведений художественной литературы и устного народного творчества, наконец, непременным условием для написания программных изложений и сочинений является достаточно высокий уровень развития связной речи школьника.

Формирование связной речи у детей и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии – изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место дизартрия.

В работах исследователей подчеркивается, что в системе логопедической работы с детьми с дизартрией формирование связной речи приобретает особое значение из-за структуры дефекта и превращается в сложную задачу, становится главной конечной целью всего коррекционного процесса, целью трудно достижимой, требующей длительной кропотливой работы логопеда, воспитателей, родителей и ребенка.

Анализ литературы показал, что данная проблема достаточно изучена, однако существует необходимость совершенствования традиционных приемов, методов и поиск более эффективных научно обоснованных путей формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Все изложенное определило актуальность и выбор темы исследования: «Формирование связной устной речи у старших дошкольников с дизартрией на логопедических занятиях в детском саду».

Объектом является связная устная речь старших дошкольников с дизартрией.

Предмет исследования: формирование связной устной речи у дошкольников с дизартрией на логопедических занятиях в детском саду.

Целью работы выступало изучение связной речи у старших дошкольников с дизартрией и определение основных направлений логопедической работы по ее формированию.

В соответствии с целью нашего исследования были поставлены следующие задачи:

- На основе анализа литературы, изучить состояние проблемы формирования связной речи старших дошкольников с дизартрией;

- Выявить и проанализировать актуальный уровень развития связной речи у старших дошкольников с дизартрией (констатирующий эксперимент);
- Определить основные направления коррекционной работы по формированию связной устной речи у старших дошкольников с дизартрией;
- Экспериментально проверить эффективность применения приемов формирования связной речи у старших дошкольников с дизартрией (формирующий эксперимент).

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида – детском саду № 244 города Екатеринбурга Свердловской области.

Методы исследования выбирались с учётом объекта и предмета изучения, а также цели и задач исследования:

- Теоретический метод: анализ психологической, педагогической, клинической и методической отечественной и зарубежной литературы;
- Экспериментальный метод: проведение констатирующего и формирующего эксперимента;
- Аналитический метод: анализ результатов исследования.

Работа состоит из введения, трёх глав, заключения и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Определение основных понятий темы

Формирование связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи является важнейшей задачей логопедической работы.

Это нужно как для более полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к дальнейшему школьному обучению.

Уровень освоения связной речи влияет на успешность обучения детей в школе. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение отвечать на вопросы полным ответом, самостоятельно излагать свои мысли – все эти и другие учебные действия подразумевают достаточный уровень развития связной речи (диалогической и монологической).

Существенные трудности в овладении навыками связной контекстной речи у детей с ОНР вызваны недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, грамматического, лексического, недостаточной сформированностью как звуковой, так и смысловой сторон речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (воображения, восприятия, внимания, памяти и так далее) создает дополнительные трудности овладения связной монологической речью [10].

Под связной речью понимается любая единица речи, составные языковые компоненты которой (словосочетания, знаменательные и служебные слова) представляют собой единое целое, организованное по законам логики и грамматического строя данного языка. В соответствии с

этим и каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как один из вариантов связной речи.

Связная речь относится как к диалогической, так и к монологической формам речи.

Диалогическая форма речи (диалог) – первичная по происхождению. Обладает ярко выраженной социальной направленностью, служит потребностям непосредственного живого общения. Диалог как форма речи состоит из реплик (отдельных высказываний), из цепи последовательных речевых реакций. Диалог держится на общности восприятия собеседников, общности ситуации, знание того, о чем идет речь. Невербальные компоненты – жест, мимика, а также средства интонационной выразительности играют в диалоге большую роль. Названные свойства устанавливают характер речевых высказываний. Грамматическая неполнота, опускание отдельных элементов грамматически развернутого высказывания (элизии или эллипсы), наличие повтора лексических элементов в близких репликах, употребление речевых штампов – всё это допускается в структуре диалога.

Объединенную одной темой цепь реплик, характеризующихся семантической, структурной и смысловой законченностью в лингвистике принято считать единицей диалога (Н. Ю. Шведова, С. Е. Крюков, Л. Ю. Максимов и другие). Критериями связности развернутой диалогической речи являются – полное раскрытие темы, смысловая законченность и структурное единство, которое определяется адекватным использованием языковых и внеязыковых средств в конкретной ситуации речевого общения.

Монологическая речь (монолог) – это связная речь одного лица, коммуникативной целью которого является сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности. Монолог – наиболее сложная форма речи, которая служит для целенаправленной передачи информации. Основные свойства монологической речи: односторонний и непрекращающийся характер высказывания, развернутость, произвольность,

логическая последовательность изложения, ориентация на слушателя, ограниченное применение невербальных средств передачи информации (Н. А. Головань, А. Г. Зикеев, А. Р. Лурия [20], Л. А. Долгова и другие). Содержание монолога заранее задано и предварительно планируется.

Отличие монологической речи отражается в специфике выполнения речевых функций. Если сравнивать с диалогом, то монологическая речь более контекстна и излагается в более полной форме, с более точным отбором лексических средств и использованием разнообразных, сложных синтаксических конструкций. Важными качествами монологической речи являются: логичность и последовательность, связность и полнота изложения, композиционное оформление.

В старшем дошкольном возрасте описание, повествование и элементарные рассуждения являются основными видами монологической речи [13].

Структура развернутого монологического высказывания: введение, основная часть, заключение.

Взаимосвязь диалогической и монологической форм речи. В первую очередь их объединяет общая система языка. Также, устная монологическая речь в известных пределах может допускать неполноту высказывания (эллипсы), и тогда она может приближаться к грамматической структуре диалога [20].

Основное условие коммуникативности речи, Вне зависимости от формы (монолог, диалог) – связность. Для освоения этой важнейшей стороны речи требуется специальное развитие у детей навыков составления связных высказываний.

Высказывание – это коммуникативные единицы (от отдельного предложения до целого текста), законченные со стороны содержания и интонации и характеризующиеся определенной грамматической или композиционной структурой (А. А. Леонтьев, Т. А. Ладыженская [9] и другие). Характеристика любого вида развернутых высказываний (описание,

повествование и другое): связность, последовательность и логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей.

К критериям связности устного сообщения относятся: смысловые связи между частями рассказа, логические и грамматические связи между предложениями, связь между частями (членами) предложения и законченность смыслового выражения мысли говорящего (Н. И. Кузина, Т. А. Ладыженская [9], Л. А. Долгова и другие). Для характеристики связной развернутой речи применяется категория «текст». Основные признаки текста: тематическое, смысловое и структурное единство, грамматическая связность.

Следующая важная характеристика развернутого высказывания – последовательность изложения. Нарушение последовательности всегда негативно отражается на связности текста. Наиболее распространенный тип последовательности изложения – последовательность сложных соподчиненных отношений – пространственных, временных, качественных, причинно-следственных (Н. П. Ерастов, Т. А. Ладыженская [9] и другие). К числу основных нарушений последовательности изложения относятся: перестановка членов последовательности; пропуск; смешение разных рядов последовательности.

Основные положения теории порождения речевого высказывания, разрабатываемой в трудах отечественных и зарубежных ученых имеют важное значение для понимания процесса формирования связной речи.

А. А. Леонтьевым было выдвинуто положение о внутреннем программировании высказывания, рассматриваемом как процесс построения схемы, на основе которой порождается речевое высказывание. Такое программирование может быть двух типов: программирование отдельного конкретного высказывания и речевого целого. А. А. Леонтьев предложил принципиальную схему порождения речи, включающую этапы мотивации, замысла, осуществления замысла и сопоставления реализации с самим замыслом.

А. Р. Лурия в своих трудах представил подробный анализ некоторых этапов порождения речи (мотив, замысел, внутренняя предикативная схема высказывания, семантическая запись), показана роль внутренней речи [20]. Порождение речевого высказывания – сложный многоуровневый процесс. Он начинается с мотива, который объективируется в замысле; замысел формируется с помощью внутренней речи. Далее формируется психологическая смысловая программа высказывания, которая раскрывает замысел в его первоначальном воплощении. Она объединяет в себе ответ на вопросы, что, в какой последовательности и как сказать. Эта программа реализуется затем во внешней речи на основе законов грамматики и синтаксиса данного языка (Л. С. Цветкова и другие).

В ряде исследований освещаются вопросы формирования речевой деятельности у детей. В них рассматриваются особенности овладения детьми грамматическим строем родного языка, синтаксическими средствами построения высказываний (В. Н. Овчинников, А. М. Шахнарович, А. В. Горелов и другие), операциями планирования и программирования речи (В. Н. Овчинников, Н. А. Краевская и другие). В норме переход внешней речи во внутреннюю происходит к четырёх-пятилетнему возрасту. Н. А. Краевская установила, что речь детей четырёх-пяти лет уже принципиально не отличается по наличию в ней этапа внутреннего программирования от речи взрослых. С позиций психологии и психолингвистики анализ формирования разных сторон речевой деятельности у детей имеет прямое отношение к проблеме развития связной речи в период дошкольного детства.

В преддошкольном периоде речь ребенка непосредственно связана с конкретной наглядной ситуацией общения выступает как средство общения со взрослыми и другими детьми. Она носит выраженный ситуативный характер и осуществляется в диалогической форме. Переходом к дошкольному возрасту, появление новых видов деятельности и новых отношений со взрослыми приводит к дифференциации функций и форм речи.

Появляется форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога. Ввиду развития практической самостоятельной деятельности у ребёнка появляется потребность в формулировании собственного замысла, в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий. Возникает потребность в связной контекстной речи. Усвоением грамматических форм развернутых высказываний определяет переход к этой форме речи. Происходит усложнение диалогической формы речи со стороны содержания и в плане повышения языковых возможностей ребенка, активности и степени его участия в процессе живого речевого общения.

Для логопедической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР) приведенные положения больше всего важны. В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи (у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: звукопроизношения, словарного запаса, грамматического строя [1]. При этом отмечается нарушение формирования как произносительной так и смысловой сторон речи. В группу с ОНР объединяются дети с различными формами речевых нарушений (дизартрия, ринолалия, алалия, афазия). Типичным для всей группы детей с ОНР является: позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования, выраженный аграмматизм, специфические нарушения слоговой структуры слов [7]. На основе анализа степени сформированности различных компонентов языковой системы, в зависимости от степени тяжести речевого дефекта различаются три уровня речевого развития (Р. Е. Левина [19] и другие).

Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием средств общения в том возрасте, когда у нормально развивающегося ребенка навыки речевого общения в основном сформированы. Фразовая речь почти полностью отсутствует.

На втором уровне речевого развития дети начинают пользоваться фразовой речью и могут ответить на вопросы, беседовать со взрослым о знакомых явлениях окружающей жизни по картинке. Связной речью практически не владеют.

Наиболее распространен у детей пяти-шестилетнего возраста с ОНР третий уровень речевого развития. Есть развернутая фразовая речь, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи (рассказы по серии картин, описание, пересказ и другое). Процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной тормозит ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют [12].

Нарушение последовательности и связности изложения, смысловые пропуски, низкий уровень используемой фразовой речи наиболее характерны для высказываний старших дошкольников с дизартрией. Исходя из этого, формирование связной монологической речи старших дошкольников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе логопедических мероприятий. Работа по развитию лексических и грамматических средств языка у детей должна быть направлена на полноценное овладение детьми монологической речью.

Данные изучения состояния связной речи учащихся младших классов коррекционной школы для детей с нарушениями речи свидетельствуют о необходимости специальной систематической работы по формированию у детей навыков связных высказываний. К началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у них в значительной степени отстает от нормы. Самостоятельная связная контекстная речь у младших школьников долгое время остается несовершенной: отмечаются затруднения в программировании высказываний, в отборе материала, лексико-грамматическом структурировании высказываний, нарушения связности и

последовательности изложения (В. К. Воробьева [6], Л. Ф. Спирова, Г. В. Бабина и другие). Это создает детям дополнительные трудности в процессе обучения.

Расширение сети коррекционных образовательных дошкольных учреждений с организацией в них групп для детей с ОНР, необходимость дальнейшей разработки проблемы дифференцированного подхода в процессе преодоления системных речевых нарушений, осуществление задач полноценной подготовки детей к школьному обучению - определяют особую важность изучения вопросов целенаправленного формирования связной речи у детей с общим ее недоразвитием.

1.2. Онтогенез развития связной устной речи у детей в норме

Речевая функция играет важную роль в психическом развитии ребенка, в процессе которого происходит становление познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. Необходимым условием осуществления нормальных социальных человеческих контактов является полноценное речевое общение. Овладение речью ребёнком в какой то мере помогает спланировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности и регулирует его поведение. [25]

Поэтому выраженные отклонения в речевом развитии ребенка имеют самые негативные последствия:

- а) отстает психическое развитие ребенка;
- б) замедляется формирование высших уровней познавательной деятельности;
- в) появляются нарушения эмоционально-волевой сферы, что приводит к формированию особых личностных качеств (замкнутости, эмоциональной неустойчивости, чувства ущербности, нерешительности и так далее);

г) возникают трудности в усвоении письма и чтения, что снижает успеваемость ребенка и нередко приводит к второгодничеству.

Вопросам поэтапности становления речи при ее нормальном развитии в литературе уделяется достаточно много внимания. Подробно описано становление речи у детей, начиная с самого раннего детства, в монографии А. Н. Гвоздева [9], в работах Д. Б. Эльконина, Г. Л. Розенгард-Пупко [23], Н. Х. Швачкина, А. А. Леонтьева, В. И. Бельтюкова и других.

Эти авторы с разных позиций рассматривают и определяют этапы развития речи. Например, А. Н. Гвоздев подробно изучает последовательность усвоения ребенком частей речи, характер грамматического оформления предложений, их структуру [9].

Г. Л. Розенгард-Пупко рассматривает два этапа формирования речи: до двух лет – подготовительный; от двух лет и далее – этап самостоятельного становления речи [23].

Условно выделяются ведущие периоды речевого развития и в каждом из них устанавливается та симптоматика, которая должна настораживать педагога в процессе общения с ребенком (А. А. Леонтьев).

Остановимся более подробно на четырех этапах:

- 1-й – подготовительный (с момента рождения — до года);
- 2-й – преддошкольный (от года до трёх лет);
- 3-й – дошкольный (от трёх до семи лет);
- 4-й – школьный (от семи до семнадцати лет).

Подготовительный этап

Ребенок появляется на свет и знаменует своё появление криком. Крик — первая голосовая реакция ребенка. Крик и плач ребенка дают толчок к деятельности артикуляционного, дыхательного, голосового отделов речевого аппарата.

Период «гуления» отмечается у всех детей. Уже в полтора месяца, а затем — в два-три месяца голосовые реакции ребенок выражает в

воспроизведении таких звуков, как а-а-бм-бм, бль, у-гу, бу и так далее. Эти реакции являются основой для становления членораздельной речи.

В четыре месяца появляются новые усложнённые звуковые сочетания, типа гн-агн, ля-аля, рн и так далее. Когда ребёнок гулит, он как бы играет со своим артикуляционным аппаратом, по несколько раз повторяет один и тот же звук, получая при этом удовольствие. Гулит ребёнок тогда, когда он накормлен и здоров, сухой и выспавшийся. Если рядом находится кто-то из близких и начинает «разговаривать» с ребёнком, тот с удовольствием слушает и «подхватывает» звуки. На фоне такого эмоционального положительного контакта ребёнок пытается разнообразить голос выразительной интонацией, начинает подражать взрослым.

Чтобы развить навыки «гуления», маме рекомендуется и так называемое «зрительное общение», во время которого ребенок всматривается в мимику взрослого и пытается воспроизводить ее.

«Гуление» постепенно переходит в лепет при нормальном развитии ребенка. В семь-восемь с половиной месяцев дети произносят слоги типа ба-ба, дя-дя, деда и так далее, соотнося их с определенными окружающими людьми. Лепет – это не механическое воспроизведение слоговых сочетаний, а соотнесение их с определенными лицами, действиями, предметами. «Мама» (мама) – говорит ребенок, и это относится именно к маме [34]. Речевая активность ребенка в этом возрасте ситуативна, тесно связана с предметно-практической деятельностью ребенка и существенно зависит от эмоционального участия взрослого в общении. Произнесение ребенком слов сопровождается как правило, жестом и мимикой [3]. В процессе общения со взрослыми ребенок постепенно пытается подражать темпу, интонации, мелодичности, ритму, а также воспроизводить звуковые элементы звучащей речи окружающих. В девять-десять месяцев расширяется объем лепетных слов, которые ребенок старается повторить за взрослыми [34].

Преддошкольный этап

В этот период расширяется объем лепетных слов, которыми пользуется ребёнок. Данный этап характеризуется усилением речевой активности ребёнка, повышенным вниманием к речи окружающих. Употребляемые ребенком слова многозначны: одновременно одним и тем же лепетным сочетанием ребенок обозначает несколько понятий: «бах» – упал, лежит, споткнулся; «дай» – отдай, принеси, подай; «биби» – лежит, идет, катается, самолет машина, велосипед.

После полутора лет активный словарь детей растёт, появляются первые предложения, состоящие из аморфных слов-корней:

-Папа, ди (папа, иди).

-Ма, да кх (мама, дай кису).

Дети не сразу овладевают правильной речью: одни явления языка усваиваются раньше, другие позже. Это можно объясняется тем, что чем проще по звучанию и структуре слова, тем они легче запоминаются детьми. Факторы, играющие особенно важную роль в этот период:

а) механизм подражания словам окружающих;

б) сложная система функциональных связей, обеспечивающих осуществление речи;

в) благоприятные условия, в которых воспитывается ребенок (внимательное отношение к ребенку, доброжелательная обстановка, достаточное общение со взрослыми, полноценное речевое окружение).

Анализируя количественные показатели роста лексического запаса детей в этом возрасте, можно привести следующие данные: полтора года – десять-пятнадцать слов, к концу второго года – тридцать слов, к трем годам – примерно сто слов.

Таким образом, в течение полутора лет происходит количественный скачок в расширении словаря детей [28].

Постепенное формирование грамматических категорий является характерным показателем активного речевого развития детей на этом этапе.

Многие родители оценивают речевое развитие своего ребенка только по степени правильности звукопроизношения. И в этом они ошибаются, поскольку показателем становления детской речи является своевременное развитие у ребенка способности использовать свой лексический запас в разных структурах предложений. Уже к двум с половиной-трём годам дети пользуются трех-четырёхсловными предложениями, используя частичные грамматические формы (кукла – кукле – куклу, иди – идет – идем – не иду).

В один-три года ребенок многие звуки родного языка опускает, переставляет, заменяет более простыми по артикуляции. Это объясняется возрастным несовершенством артикуляционного аппарата, недостаточным уровнем восприятия фонем. Но характерным для этого периода является достаточно стойкое воспроизведение интонационно-ритмических, мелодических контуров слов, например: титаяська (чебурашка), касянав (космонавт), итая (гитара), пиямида (пирамида), синюська (свинюшка).

С момента появления у ребенка возможности правильно строить несложные предложения и изменять слова по падежам, числам, лицам и временам происходит качественный скачок в развитии речи [13].

Из этого следует, что к концу преддошкольного периода дети общаются между собой и окружающими, используя структуру простого распространенного предложения. При этом они употребляют наиболее простые грамматические категории речи.

В три года практически заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга. Ребенок накапливает определенный лексический запас, овладевает главными грамматическими формами родного языка.

Дошкольный этап

Этот период характеризуется в наибольшей степени интенсивным речевым развитием детей. Часто можно наблюдать качественный скачок в расширении словарного запаса. У ребёнка постепенно формируются навыки словообразования, он начинает активно пользоваться всеми частями речи.

Некоторые авторы выделяют этап детского словотворчества, особого интереса к языковым явлениям и обобщениям (Т. Н. Ушакова [30], С. Н. Цейтлин и другие). Процесс усвоения языка протекает так активно, что после трех лет дети с хорошим уровнем речевого развития свободно общаются не только при помощи грамматически правильно построенных простых предложений, но и многих видов сложных предложений, с использованием союзов и союзных слов (чтобы, потому что, если, тот, который и так далее):

—Я нарисую Лёлю зеленкой, потому что она все время болеет.

—Около ушек у меня волосики будут длинные, так как это мои завитушки.

—Все мы превратимся в сосульки, если подует злой и сердитый ветер.

В это время активный словарь детей достигает трёх-четырёх слов, формируется более дифференцированное употребление слов в соответствии с их значениями, совершенствуются процессы словоизменения.

В возрасте пяти-шести лет высказывания детей достаточно пространственные, улавливается определенная логика изложения. Часто дети фантазируют, придумывают эпизоды, которых в действительности не было.

В дошкольный период фонетическая сторона речи формируется достаточно активно. Возникающие ошибки касаются более трудных, незнакомых или малоупотребительных слов. Чтобы ребёнок ввёл новое слово в свою самостоятельную речь достаточно исправить его, либо дать образец ответа.

Развивающийся навык слухового восприятия помогает контролировать собственное произношение и слышать ошибки в речи окружающих. В этот период формируется языковое чутье, что обеспечивает уверенное употребление в самостоятельных высказываниях всех грамматических категорий [24].

Таким образом, к концу дошкольного периода дети должны владеть развернутой фразовой речью, лексически, фонетически и грамматически правильно оформленной.

Уровень развития фонематического слуха позволяет им овладеть навыками звукового анализа и синтеза, что является необходимым условием усвоения грамоты в школьный период. Как отмечал А. Н. Гвоздев, к семи годам ребенок овладевает речью как полноценным средством общения (при условии сохранности речевого аппарата, если нет отклонений в психическом и интеллектуальном развитии, если ребенок воспитывается в нормальном речевом и социальном окружении) [9].

Школьный период

Продолжается совершенствование связной речи. Дети сознательно усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний, полностью овладевают звуковым анализом и синтезом. На этом этапе формируется письменная речь.

Итак, развитие детской речи – это многообразный и сложный процесс. Дети не сразу осваивают лексико-грамматический строй, словоизменение, словообразование, звукопроизношение и слоговую структуру. Одни языковые группы усваиваются раньше, другие – гораздо позже. Поэтому на различных стадиях развития детской речи одни элементы языка оказываются уже усвоенными, а другие – лишь частично. Усвоение фонетики непосредственно связано с общим поступательным ходом формирования лексико-грамматического строя русского языка [34].

1.3. Психолого – педагогическая характеристика детей с дизартрией

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем [4].

Психологическая характеристика детей с дизартрией

Двигательные нарушения чаще всего проявляются на более поздних сроках формирования таких двигательных функций как: развитие возможности самостоятельно садиться, ползать, ходить, захватывать предметы кончиками пальцев и манипулировать с ними.

Эмоционально-волевые нарушения.

Наблюдается повышенная эмоциональная возбудимость и истощаемость центральной нервной системы. На первом году жизни такие дети много плачут, беспокойны, требуют постоянного внимания к себе. У них отмечаются нарушения аппетита, сна, диатез, предрасположенность к срыгиванию и рвоте, желудочно-кишечным расстройствам.

В дошкольном и школьном возрасте у детей наблюдается двигательная беспокойность, склонность к раздражительности, суетливости, колебаниям настроения, часто проявляется непослушание грубость. Некоторые дети склонны к реакциям истероидного типа: бросаются на пол и кричат, пока не добьются желаемого. При утомлении усиливаются двигательные беспокойства.

Другие заторможены в новой обстановке, пугливы, избегают трудностей, плохо адаптируются к смене обстановки.

Моторика детей отличается общей неловкостью, недостаточной координированностью, они отстают от сверстников по ловкости и точности движений, неловки в навыках самообслуживания, готовность руки к письму развивается с задержкой, поэтому долго не проявляется интерес к рисованию и другим видам ручной деятельности, в школьном возрасте наблюдается плохой почерк. Нарушения интеллектуальной деятельности в виде низкой умственной работоспособности, нарушений внимания, памяти [4].

Педагогическая характеристика детей с дизартрией

Чтение.

За счет малоподвижности артикуляционного аппарата, трудностей в переключении от одного звука к другому чтение детей обычно очень затруднено. Чаще оно послоговое, интонационно не окрашенное. Ограничено понимание читаемого текста. Например, мальчик, прочитав слово стол, показывает на стул, прочитав слово козёл, показывает картинку, изображающую котел.

Лексико-грамматический строй речи.

Трудности произношения, которые приводят к не четкому восприятию речи на слух, являются результатом поражения артикуляционного аппарата. Общее речевое развитие детей с грубыми расстройствами артикуляции протекает своеобразно. Позднее начало речи, грубые дефекты произношения, ограниченный речевой опыт приводят к отклонениям в развитии грамматического строя речи и недостаточному накоплению словаря. Большая часть детей с расстройствами артикуляции имеют отклонения в словарном запасе, часто смешивают слова, ориентируясь на сходство по звуковому составу, ситуацию и тому подобное, не знают обиходных слов.

Многие слова употребляются неточно, взамен нужного названия ребёнок использует то, которое обозначает похожий предмет (петля – дырка, ваза – кувшин, гамак – сетка, желудь – орех) или связано с данным словом ситуационно (наперсток – палец, рельсы – шпалы).

Довольно хорошая ориентировка в окружающей обстановке, запас обиходных сведений и представлений являются характерными для детей. Например, дети знают и могут найти на картинке такие предметы, как колодец, качели, вагон, буфет; определить профессию (летчик, шофер, учитель и другие); показать предметы, окрашенные в тот или иной цвет понять действия лиц, изображенных на картинке. Однако отсутствие или ограниченное пользование речью приводят к расхождению между активным и пассивным словарем.

Уровень освоения лексики зависит не только от степени нарушения звукопроизносительной стороны речи, но и от интеллектуальных возможностей ребенка, среды, в которой он воспитывается, социального опыта. Для детей, как и вообще для детей с общим недоразвитием речи, характерно недостаточное владение грамматическими средствами языка [11].

1.4. Характеристика формирования связной устной речи у детей с дизартрией

Связная речь является в наибольшей степени нарушенной формой речевой деятельности у детей с различными вариантами дизонтогенеза. Особенности формирования связной речи у дошкольников с ОНР – актуальная, теоритически и практически значимая проблема. В. П. Глухов [10] и В. К. Воробьева [6] широко освещают и исследуют эту проблему в своих работах.

Особенно тяжело дошкольникам с ОНР даются умения создавать замысел связного высказывания с опорой и без опоры на исходное начало. Выделяются четыре уровня особенностей связного высказывания [6]:

- I- уровень «псевдосообщений»;
- II- уровень продолжения на основе второстепенных смыслов;
- III- уровень краткого завершения начала рассказа;
- IV- уровень развития замысла зачина.

К I уровню В. К. Воробьева [6] относит ответы, представляющие высказывания, не объединенные темой зачина, а совпадающих по замыслу с широкой предметно-тематической областью содержания начала рассказа. Такие ответы она относит к «псевдосообщениям», не имеющим единого, прочного замысла. Ребёнок отвечает на задание фразами, часто употребляющимися в обиходной речи или стереотипными предложениями из ранее усвоенного материала.

При выполнении задания у детей возникают побочные ассоциации, которые становятся ключевыми для предстоящего развития сюжета. Пример продолжения зачина по рассказу «Бобик нашелся».

Начало рассказа:

«Летом Сёма жил на даче. Там подружился с собакой по кличке Бобик. Однажды Бобик пропал. Сёма искал его день, другой, третий. Нигде нет Бобика.

Как-то раз позвали друзья Сёму в лес за ягодами. Собирая ягоды, мальчик и не заметил, как остался один. Сёма пошёл друзей ребят и вдруг ему показалось, что из-за дерева выглянул серый волк...

Продолжение:

«...И увидел серого волка Сёма, а волк его тоже... увидал. Он говорит: «Куда ты идешь? К Красной шапочке?» – «Нет, я иду домой». – «Ну, до свиданья!» – «До свиданья».

Дети не проявляют никакого интереса к заданию, инструкцию и начало рассказа слушают невнимательно, приходится повторять инструкцию несколько раз, чтобы дополнительно стимулировать детей. Включение их в игровую проблемную ситуацию также не приносит желаемых результатов.

Собственная речь детей неэмоциональна, монотонна, с длительными паузами и повторением сказанного. Процесс пересказа даже небольшого отрывка текста, выделение в нем главного смысла и ключевых слов, согласно которым должно быть построено продолжение рассказа представляется для детей тяжёлым.

Ко II уровню В. К. Воробьева [6] относит продолжения зачина, которые мотивированы не основной его темой, а второстепенными смыслами, не имеющими значения для развития сюжета рассказа.

Например, большинство детей, составляя продолжение рассказа «Бобик нашелся», совершенно игнорируют содержание прослушанного отрезка и выделяют в качестве значимой информации только последнее слово «волк» и отталкиваясь от него строят продолжение рассказа: «...Волк...

а волк за ним побежал. Мальчик Сёма взобрался на дерево и там остался. А потом друзья нашли его. Дровосек убил волка. Мальчик пошел домой».

На вопрос «А что случилось с Бобиком?», дети отвечали: «Бобик нашелся!».

Речь этих детей характеризуется эмоциональным настроем и большим интересом к заданию.

Также присутствует несобранность детей, желание начать работу, не дослушав до конца начало рассказа.

К III уровню В. К. Воробьева [6] относит такие продолжения, в которых тема не развивается, а только правильно завершается. Эти продолжения равны двум-трём предложениям. Дети этой группы сразу включаются в выполнение задания.

Дети этой группы пытаются согласовать заданное начало текста и его адекватное продолжение. Например, продолжение начала рассказа «Случай на реке»: «...Он потянул за леску и упал в воду, а его друг его вытащил».

К IV уровню относятся ответы детей, которые характеризуются единством внутреннего плана изложения, умением развить предложенный замысел. Возможностью смыслового согласования начала и продолжения сообщения обеспечивается цельность сообщений. Ответы этого уровня незначительны по объёму.

«...И вдруг кто-то постучал. Они открыли дверь, а там... эта... сторож стоит и... говорит: «Ребята, идите ко мне ночевать». Но они не уговорились и потом заснули» — продолжение к началу рассказа «Тук-тук-тук».

Отмечается свойственную детям бедность мысли: они не находят самостоятельного решения для развития предложенной ситуации, а воспроизводят мысль, прозвучавшую в зачине. Различно речевое поведение детей. Одни долго включаются в работу, обращаются к логопеду за помощью, а другие начинают активно работать. В речи детей наблюдаются длительные паузы.

На основании вышесказанного можно говорить о том, что у большинства детей с ОНР имеется ряд особенностей в овладении умением развивать предложенную тему. Качественный анализ позволяет выделить различные степени овладения таким умением: от полной неспособности адекватно развивать замысел, до наметившейся тенденции сделать это адекватно. Типичным для этих детей оказывается неумение выделить ключевое смысловое звено, недостаточная смысловая обработка содержания зачина [10].

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методики обследования развития связного высказывания у детей с дизартрией

Констатирующий эксперимент проводился в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида – детском саду №244, города Екатеринбурга Свердловской области.

В констатирующем эксперименте принимало участие десять детей в возрасте от шести до семи лет с диагнозом ОНР второй – третий уровень, дизартрия. Отбор испытуемых проводился на основе протокола психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК) и логопедического заключения.

Для получения информации о детях была изучена имеющаяся документация, была проведена беседа с логопедом учреждения.

Методики логопедического обследования имели традиционный характер. Подробно остановимся на обследовании словаря, грамматического строя речи, звукопроизношения и просодики.

Для обследования детей применялась схема обследования по методическому пособию Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты» [29]; «Альбом для логопеда» О. Б. Иншаковой [15]; программа исследования просодики по учебному пособию Е. Ф. Архиповой «Стёртая дизартрия у детей» [2].

Результаты оценивались количественно и качественно. Для количественной оценки была разработана трехбалльная система оценивания.

Обследование словаря проводилось по методическому пособию Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты» [29] и по «Альбому для логопеда» О. Б. Иншаковой [15].

Методика обследования словаря.

1. Обследование слов, обозначающих предметы:

- а) называние предметов, изображенных на предоставляемых картинках;
- б) называние предмета по его описанию. Ребенку предлагаются вопросы, характеризующие предмет: «Кто трусливый, косой, слабый?» (по признакам), «Что греет, светит, сияет?» (по действиям);
- в) нахождение общих названий: земляника – ягода, а мухомор (что?); сапоги – обувь, а шуба... (что?); комар – насекомое, а щука ... (кто?); стол – мебель, а чашка... (что?).

2. Название признаков предмета:

- а) трава низкая, а дерево ... (какое?); морковь сладкая, а лимон ... (какой?); ручей узенький, а река ... (какая?);
- б) подобрать признаки к предметам: ёжик какой? белка какая? стакан какой?

3. Названия действий людей и животных:

- а) учитель (повар, строитель, пожарный, парикмахер) что делает?
- б) кто как передвигается: ласточка летает, а щука... (белка, лягушка, змея, воробей, еж);
- в) обиходные действия (например: входит, заходит, выходит, переходит, отходит, подходит);

4. Название времен года, их признаков, последовательности;

5. Подбор слов с противоположным значением к словам;

6. Подбор синонимов к словам;

7. Подбор однокоренных (родственных) слов к словам.

Система оценивания:

1 балл – ребёнок не справился с заданием;

2 балла – ребёнок отвечал неполно, допускал 1-2 ошибки;

3 балла – ребёнок справился с заданием успешно.

Обследование грамматического строя речи проводилось по методическому пособию Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты» [29] и по «Альбому для логопеда» О.Б.Иншаковой [15].

Методика обследования грамматического строя речи.

1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями (зачем? почему? и т.д.);
2. Составление предложений по опорным словам;
3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке;
4. Подстановка недостающего предлога в предложении;
5. Пересказ текста после прослушивания;
6. Рассказ из собственного опыта (о любимой книге, игрушке, празднике, животном и т.д.);
7. Словоизменение (образование форм родительного падежа множественного числа существительных; употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах; преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много»; употребление предлогов);
8. Словообразование (образование уменьшительной формы существительного по инструкции: «Назови маленький предмет и большой»; образование сложных слов: образование прилагательных от существительных;)

Система оценивания:

- 1 балл – ребёнок не справился с заданием;
- 2 балла – при выполнении заданий отмечались незначительные ошибки;
- 3 балла – ребёнок справился с заданием в полном объёме.

Методика обследования звукопроизношения.

Для обследования звукопроизношения был использован «Альбом для логопеда» О. Б. Иншаковой [15].

Обследование произношения звуков проводилось на основе:

1) Оптического раздражителя (картинки).

Ребенку предлагается серия картинок, на которых исследуемые звуки находятся в различных позициях: в начале, середине, конце слова и требующих ответы на вопросы «Что это?» или «Кто это?».

При данном исследовании оценивается умение воспроизводить слова с заданным звуком и характер нарушения звукопроизношения,

2) Акустического раздражителя (воспроизведение по слуху).

В протоколе обследования звукопроизношения фиксировалось: исследуемый звук, произношение звука изолированно и в слогах, речевая реакция на оптический раздражитель (предметную картинку), речевая реакция на акустический раздражитель, употребление ребенком звука в собственной речи, характер нарушения произношения звука.

Система оценивания:

3 балла – звукопроизношение в норме;

2 балла – звук искажен; смещение звука; замена звука; звук не автоматизирован; страдает 1-2 звука или фонетических групп.

1 балл – звук отсутствует.

После анализа ошибок определялся речевой дефект: антропофонический – искажение; фонологический – замена, смещение звуков; мономорфное или полиморфное нарушение.

Методики обследования просодической стороны речи представлены в приложении 1.

2.2. Характеристика недоразвития словаря у детей с дизартрией по результатам констатирующего эксперимента

Для обследования состояния словаря было отобрано десять детей в возрасте от шести до семи лет с диагнозом ОНР второй – третий уровень, дизартрия. Обследование проводилось на базе муниципального бюджетного

дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида – детского сада №244, города Екатеринбурга Свердловской области.

Результаты обследования словаря представлены в таблице 1.

Таблица 1

***Результаты обследования словаря старших дошкольников с
дизартрией (констатирующий эксперимент)***

Номер зад. Имя	1			2		3			4	5	6	7	Средний балл
	а)	б)	в)	а)	б)	а)	б)	в)					
Даниил	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2,6
Кирилл Д.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2,8
Константин	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	1	2,5
Тимофей	3	3	2	3	3	2	3	3	3	1	1	3	2,5
Михаил	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2,7
Кира	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2,8
Виктор	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2,6
Кирилл З.	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2,7
Лиза	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2,8
Кирилл Р.	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	1	2,5
Средний балл	2,8	2,8	2,7	3	2,7	2,8	2,8	2,9	2,8	2,3	2,3	2,1	
Средний балл по группе	2,8			2,9		2,8			2,8	2,3	2,3	2,1	

По данным таблицы видно, что задание на называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках Михаил и Даниил (20%) выполнили не в полном объеме: не смогли назвать некоторые предметы, так как не знали их (н-р: юла, клён, трактор, индюк).

Остальные восемь детей (80%) справились с заданием успешно, знали и называли все предметы, изображенные на предложенных картинках.

Задание на называние предмета по его описанию Кира и Виктор (20%) выполнили не в полном объеме: допускали ошибки при определении предмета по характеризующим его вопросам, так как затруднялись соотнести признак и предмет (н-р кто рыжий, хитрый? Ответ ребёнка – волк).

Остальные восемь детей (80%) справились с заданием успешно, смогли назвать все описанные предметы.

Задание на нахождение общих названий Константин, Тимофей и Кирилл З. (30%) выполнили не в полном объёме, допускали ошибки: произносили не общее название, а название других предметов, так как не до конца поняли, что от них требуется. (н-р: земляника – ягода, а мухомор – ? Ответ ребёнка – еда)

Остальные семь детей (70%) поняли суть задания и выполнили его правильно.

Следующее задание – название признаков предмета (морковь сладкая, а лимон какой?) все дети (100%) выполнили правильно, не нуждались в помощи логопеда и не испытывали затруднения.

Задание на подбор признаков к предметам Даниил, Кирилл Д. и Кирилл Р. (30%) выполнили не в полном объёме, допускали ошибки: подбирали признаки, не подходящие к предмету (н-р: стакан какой? Ответ ребёнка – белый).

Остальные семь детей (70%) справились с заданием успешно, смогли подобрать и озвучить подходящие к предмету признаки.

Следующее задание – название действий людей, а именно людей конкретных профессий (учитель что делает?) Тимофей и Лиза (20%) выполнили не в полном объёме, с ошибками. Дети не знали предназначение некоторых профессий (Лиза не знала о профессии шофёра, Тимофей не знала о профессии маляра).

У остальных восьми детей (80%) это задание не вызвало затруднений, дети не нуждались в подсказках логопеда.

Следующее задание – «кто как передвигается?» Михаил и Кира (20%) выполнили не в полной мере, с ошибками. Например, Кира сказала, что лягушка «бегает», а Михаил ничего не ответил на вопрос: «как передвигается белка?». После вспомогательных вопросов логопеда: «Где живёт белка?», «Она по дереву ходит или ...?», Миша ответил, что белка «скачет».

Остальные восемь детей (80%) успешно справились с заданием и не нуждались в подсказках логопеда.

Задание на название обиходных действий вызвало у Виктора (10%) затруднение. Витя путает такие действия, как «подойди» и «отойди». После объяснения логопеда, Витя выполнил задание правильно, но через некоторое время опять запутался.

Остальные девять детей (90%) в достаточной мере знакомы с обиходными действиями, выполняли инструкции правильно, не нуждались в подсказках логопеда.

Костя и Кирилл Р. (20%) при выполнении задания на название времён года, их последовательности и признаков допустили одну и ту же ошибку: спутали изображенные на картинке осень и весну. Кирилл Р. не ответил на вопрос «когда дети идут в школу?».

Остальные восемь детей (80%) справились с заданием успешно. Знали все времена года, смогли показать их на картинках и охарактеризовать.

Тимофей (10%) отказался выполнять задание на подбор слов с противоположным значением к словам, потому что оно показалось ему слишком трудным.

Даниил, Виктор, Кирилл З., Лиза, Кирилл Р. (50%) допускали ошибки при выполнении этого задания. Например: Даниил к слову «высокий» подобрал слово «маленький», Виктор не смог подобрать антоним к слову «широкий», Лиза к слову «широкий» подобрала слово «тонкий», Кирилл Р. к слову «толстая» подобрал слово «не толстая».

Кирилл Д. Константин, Михаил и Кира (40%) выполнили задание без ошибок, правильно подобрали слова с противоположным значением к предлагаемым словам.

Тимофей (10%) также отказался выполнять задание на подбор синонимов к словам, потому что оно показалось ему слишком трудным.

Даниил, Виктор, Кирилл З., Лиза, Кирилл Р. (50%) допускали ошибки при выполнении этого задания. Например: Даниил и Лиза начали подбирать

к словам антонимы, как в предыдущем задании, но после объяснения логопеда исправились. Виктор сначала не понял задания и к слову «быстрый» подобрал слово «бежит». После указания логопеда на его ошибку, подобрал слово «быстро». Кирилл З. к слову «лошадь» подобрал слово «лошадка». Кирилл Р. не смог подобрать синоним к слову «быстрый».

Кирилл Д. Константин, Михаил и Кира (40%) поняли задание, правильно подобрали синонимы к предлагаемым словам.

Задание на подбор однокоренных слов к словам Константин и Кирилл Р. (20%) не выполнили, так как устали, баловались и не слушали логопеда.

Даниил, Кирилл Д, Михаил, Виктор и Кирилл З. (50%) допускали ошибки при выполнении этого задания. Например: Миша и Витя к слову «лиса» подобрали слово «лес». После подсказки логопеда Миша подобрал слово «лисёнок», а Витя не смог исправить ошибку. Кирилл Д. подобрал к слову «красить» слово «красивый». Даниил и Кирилл З. не смогли подобрать однокоренное слово к слову «бачок».

Тимофей, Кира и Лиза (30%) правильно поняли задание и успешно справились с ним, сумели правильно подобрать однокоренные слова к словам.

Для удобства результаты обследования представлены на рисунке 1.

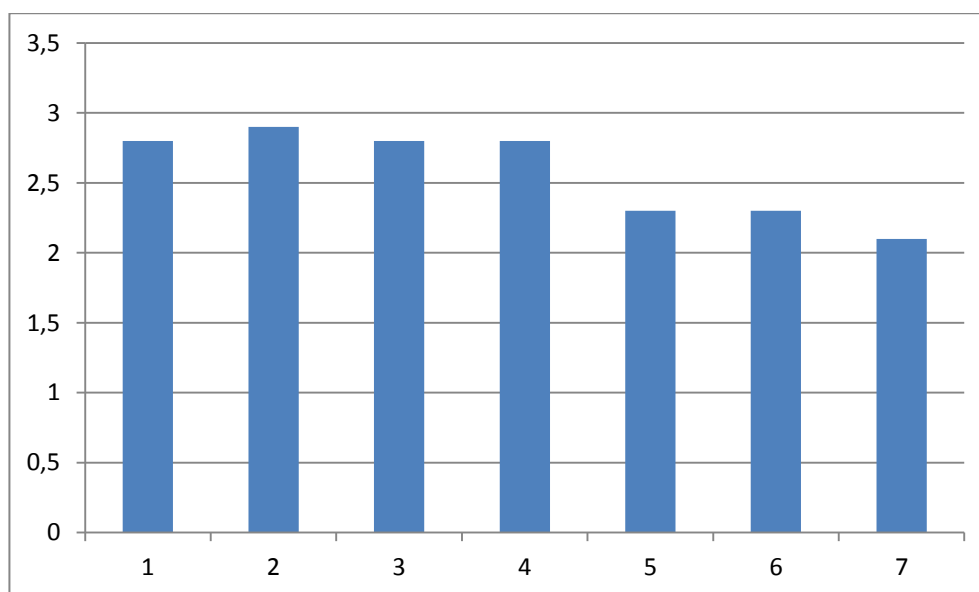


Рис.1. Обследование словаря старших дошкольников с дизартрией

Из рисунка 1 видно, что в наибольшей степени верно были выполнены задания на обследование слов, обозначающих предметы (задание 1), название признаков предмета (задание 2), названия действий людей и животных (задание 3), название времен года, их последовательности, признаков (задание 4). Средние баллы 2,8; 2,9; 2,8; 2,8.

Наибольшие трудности вызвали задания на подбор слов с противоположным значением к словам (задание 5), подбор синонимов к словам (задание 6), подбор однокоренных (родственных) слов к словам (задание 7). Средние баллы 2,3; 2,3; 2,1.

2.3. Характеристика грамматического строя речи у детей с дизартрией по результатам констатирующего эксперимента

Для обследования состояния грамматического строя речи было отобрано десять детей в возрасте от шести до семи лет с диагнозом ОНР второй – третий уровень, дизартрия. Обследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида – детского сада №244, города Екатеринбурга Свердловской области.

Результаты обследования грамматического строя речи детей представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обследования грамматического строя речи старших дошкольников с дизартрией (констатирующий эксперимент)

Номер зад.	1	2	3	4	5	6	7	8	Средний балл
Имя									
<i>Даниил</i>	2	2	2	2	1	2	2	2	1,9
<i>Кирилл Д.</i>	3	3	3	3	2	2	2	2	2,5
<i>Константин</i>	2	2	2	2	2	2	2	1	1,9
<i>Тимофей</i>	2	2	2	2	1	2	2	2	1,9

Михаил	3	3	2	3	2	2	2	2	2,4
Кира	3	3	3	3	2	2	2	2	2,5
Виктор	2	2	2	3	2	2	2	2	2,1
Кирилл З.	3	3	2	2	2	2	2	2	2,3
Лиза	3	3	3	3	2	2	2	2	2,5
Кирилл Р.	2	2	2	2	2	2	2	1	1,9
Средний балл	2,5	2,5	2,3	2,5	1,8	2	2	1,8	

По данным таблицы 2 видно, что при выполнении задания на составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок у Даниила, Константина, Тимофея, Виктора и Кирилла Р. отмечались незначительные ошибки. Дети отвечали на вопросы неполными предложениями. Например, предлагалась картинка, на которой изображена девочка, рисующая красками бабочку. На вопрос «Чем девочка рисует?» Даниил и Виктор ответили «красками», Кирилл Р. ответил «краски», Тимофей показал пальцем на картинку. На просьбу логопеда не показывать, а сказать словами, Тимофей не отреагировал.

Кирилл Д., Михаил, Кира, Кирилл З., Лиза справились с заданием в полном объёме. Ответы были связные, полными предложениями. Например, на вопрос «Чем рисует девочка?», Лиза ответила «Девочка рисует красками».

При выполнении задания на составление предложений по опорным словам у Даниила, Константина, Тимофея, Виктора и Кирилла Р. отмечались незначительные ошибки. Была дана карточка с опорными словами: дети, лес, корзины, земляника. Дети использовали не все слова, так как не полностью поняли задание. Например, Виктор составил предложение «Дети в лесу», а Тимофей «Земляника сладкая». У Даниила предложение звучало так: «Дети собирали землянику и ели».

Кирилл Д., Михаил, Кира, Кирилл З., Лиза справились с заданием в полном объёме. У детей получилось составить предложение, используя все опорные слова. Например, Кира составила предложение: «Дети идут в лес с корзинками за земляникой».

Задание на составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке Даниил, Константин, Михаил, Тимофей, Виктор, Кирилл З., Кирилл Р. выполнили с незначительными ошибками. Например, была дана карточка с опорными словами, расположенными в беспорядке: на, катается, лыжах, Саша. Виктор и Тимофей прочитали слова в том порядке, в котором они были даны на карточке: «на, катается, лыжах, Саша». После подсказок логопеда Виктор составил предложение «Саша на лыжах», а Тимофей «Саша на лыжах едет».

Кирилл Д., Кира, Лиза поняли суть задания и выполнили его верно, без подсказок логопеда. Лиза и Кира составили предложение «Саша катается на лыжах», Кирилл Д. составил предложение: «Саша на лыжах катается».

В задании на подстановку недостающего предлога в предложении предлагалась карточка с предложением: «Лампа висит ... столом». Даниил, Константин, Тимофей, Кирилл З. и Кирилл Р. не сразу поняли задание. Например, Тимофей молчал, а Кирилл Р. сильно отвлекался, показывал на лампу, которая висит над зеркалом в кабинете логопеда, говорил: «Вот лампа висит, вы про такую лампу спрашиваете?». После подсказок логопеда дети выполнили задание верно.

Кирилл Д., Михаил, Кира, Виктор и Лиза поняли суть задания и выполнили его успешно, без помощи логопеда.

В следующем задании для пересказа предлагался следующий текст: «Это педиатр! Он работает в больнице и лечит детей. Он осматривает пациентов и назначает им лекарства. Чтобы измерить температуру, педиатр использует градусник. Педиатр это очень важная профессия!» Даниил и Тимофей отказались пересказывать текст после прослушивания. Даниил устал и стал отвлекаемым, не слушал логопеда, пытался рассказать о своей игрушке. Тимофей отказался выполнять задание, потому что оно показалось ему слишком трудным.

Кирилл Д., Константин, Михаил, Кира, Виктор, Кирилл З, Лиза, Кирилл Р. с помощью логопеда пересказали текст с незначительными

ошибками. Пересказы были неполные, дети пропускали предложения, переставляли или выдумывали другие. Пример пересказа Михаила: «Это педиатр. Он работает в больнице. У него есть градусник. Педиатр важная профессия».

Рассказ из собственного опыта. Было предложено рассказать о профессиях своих родителей. Все дети справились с этим заданием, рассказывали с интересом.

Примеры рассказов детей.

Даниил: «Мама работает в парикмахерской и стрижёт других людей. Мой папа работает электриком. Когда он находит сломанный электростат, он его чинит. У папы есть резиновый защитный костюм. Потому что резина не пропускает электричество».

Михаил: «Мой папа работает на заводе, делает ракеты. Ему нужны станки, инструменты, гвозди, металл. Мама работает старшим начальником, она пишет на бумаге».

Кира: «Мой папа Антон. Мой папа работает в автомастерской. Он делает машины».

Тимофей: «Моя мама чистит машины. Папа продаёт квартиры».

Лиза: «Мою маму зовут Вика. Она работает в школе, учит детей писать. Я тоже буду у неё учиться. Папа работает на стройке, строит большие дома».

Константин: «Моя мама работает в ресторане. Папа работает инженером».

Кирилл Д.: «Мама работает на кассе. Она продаёт продукты: яблоки, бананы. Папа продаёт машины, красные, белые, гоночные».

Кирилл З.: «Мою маму зовут Света. Она работает здесь (в детском саду), она готовит обеды. Моего папу зовут Миша, он водит машину».

Виктор: «Моя мама работает в офисе. Папа работает врачом»

Кирилл Р.: «Мой папа военный, он ездил на танке. Мама работает в магазине».

Задания на словоизменение все дети выполнили с незначительными ошибками. Например, неправильно преобразовывали единственное число имён существительных во множественное (один карандаш – много карандашей, одно яблоко – много яблоков, одно ведро – много ведров, одно ухо – много ушей, одно зеркало – много зеркал).

Константин и Кирилл Р. задания на словообразование выполнять отказались.

Даниил, Кирилл Д., Тимофей, Михаил, Кира, Виктор, Кирилл З. и Лиза выполнили задания с незначительными ошибками. Например, неправильно образована уменьшительная форма существительного (пуговица – пуговка); ошибки в образовании прилагательных от существительных (глина – глиняной).

Для удобства результаты обследования представлены на рисунке 2.

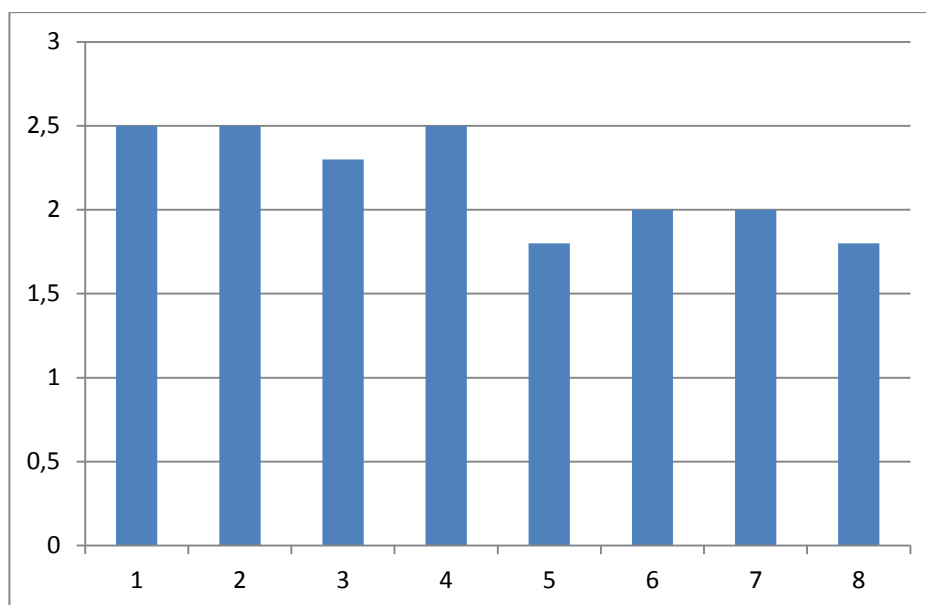


Рис.2. Результаты обследования грамматического строя речи старших дошкольников с дизартрией

Из рисунка 2 видно, что в наибольшей степени верно были выполнены задания на составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок (задание 1), составление предложений по опорным словам (задание 2), составление предложений по отдельным словам,

расположенным в беспорядке (задание 3) и подстановку недостающего предлога в предложении (задание 4). Средние баллы 2,5; 2,5; 2,3; 2,5.

Наибольшие трудности вызвали задания на пересказ текста после прослушивания (задание 5), рассказ из собственного опыта (задание 6), словоизменение (задание 7) и словообразование (задание 8). Средние баллы 1,8; 2; 2; 1,8.

2.4. Характеристика фонетических компонентов, оформляющих связное высказывание у детей с дизартрией

Под фонетическими компонентами, оформляющими связное высказывание понимаются:

- звукопроизношение;
- просодика.

Для обследования состояния звукопроизношения и просодики было отобрано десять детей в возрасте от шести до семи лет с диагнозом ОНР второй – третий уровень, дизартия. Обследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида – детского сада №244, города Екатеринбурга Свердловской области.

Результаты обследования звукопроизношения представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты обследования звукопроизношения старших дошкольников с дизартрией (констатирующий эксперимент)

Имя Ребенка	Группа свистящих звуков	Балл	Группа шипящих звуков	Балл	Группа сонорных звуков	Балл	Средний балл
Даниил	Заменяет [з'] на [с]	2	Заменяет [ш] на [с] [щ] на [с]	2	Заменяет [р'] на [л] [р], [р']	2	2

Продолжение таблицы 3

Кирилл Д.	+	3	[ш], [ж] – губно- зубной сигматизм	2	Отсутствуют [р], [р']	1	2
Константин	Заменяет [з] на [с]	2	Заменяет [ш] на [с] [ж] на [з]	2	[р], [р'] – горловой ротацизм	2	2
Тимофей	+	3	Заменяет [ш] на [с] [ж] на [з]	2	[р], [р'] – горловой ротацизм, этап автоматизации	2	2,3
Михаил	[с], [з] – межзубный сигматизм	2	+	3	[р], [р'] – горловой ротацизм, этап автоматизации	2	2,3
Кира	+	3	Заменяет [ш] на [с] [ж] на [з] [щ] на [с]	2	[р], [р'] – горловой ротацизм	2	2,3
Виктор	[с], [з] – губно - зубной сигматизм	2	+	3	Отсутствуют [л], [л], [р']	2	2,3
Кирилл З.	+	3	+	3	Заменяет [л] на [в] [р] на [в]	2	2,7
Лиза	[с], [з], [ц] – межзубный сигматизм	2	+	3	Смягченное произношение [л]	2	2,3
Кирилл Р.	Заменяет [с] на [с'] [з] на [з']	2	+	3	[р], [р'] – горловой ротацизм	2	2,3
Средний балл	2,4	2,5		1,9			
Группа сохранна	40%	50%		0%			

По данным таблицы 3, можно сделать следующие выводы о состоянии звукопроизношения.

У 30% детей – антропофонические дефекты свистящих звуков [с], [з], [ц] по типу искажений (межзубный сигматизм, губно-зубной сигматизм).

У 10% детей антропофонический дефект шипящих звуков [ш], [ж] по типу искажения (губно-зубной сигматизм).

У 100% детей фонологические дефекты сонорных звуков (отсутствие [p], [p'], [л]:[p] на [л]).

60% детей имеют антропофонический дефект звуков [p], [p'] (горловой ротацизм).

Результаты обследования просодической стороны речи представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты обследования просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией (констатирующий эксперимент)

Номер зад. Имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Средний балл
Даниил	2	2	3	2	2	1	2	2	3	3	2	3	3	2,3
Кирилл Д.	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	2	2
Константин	2	2	3	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2,2
Тимофей	2	2	2	1	1	1	2	1	3	2	1	2	2	1,7
Михаил	2	2	3	2	2	1	3	2	3	3	2	3	3	2,4
Кира	2	2	2	2	1	1	2	1	3	3	2	2	2	1,9
Виктор	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2,1
Кирилл З.	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1,5
Лиза	2	2	2	1	1	1	2	2	3	3	2	2	2	1,9
Кирилл Р.	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	3	3	2,2
Средний балл	2	2	2,3	1,7	1,4	1	2,1	1,7	2,8	2,8	1,8	2,3	2,3	

Из таблицы 4 видно, все дети (100%) выполнили задания на восприятие ритма с ошибками. Большинство ошибок допускалось, когда было предложено внимательно послушать и сказать, сколько было ударов. Дети начинали путаться, когда логопед отстукивать больше шести ударов. Почти все дети, кроме Тимофея, Кирилла З. и Лизы исправляли ошибки после повторного прослушивания.

Задания на воспроизведение ритма все дети (100%) выполнили с ошибками. Ошибки допускались, когда было предложено послушать и отстучать удары за логопедом (н-р: Лиза отстучала пять ударов вместо

четырёх). Все дети старались исправить ошибки после повторного прослушивания.

Кирилл Д., Тимофей, Кира, Витя, Кирилл З. Лиза, Кирилл Р. (70%) выполнили задания на восприятие интонации, допуская незначительные ошибки. Например, ошибки были в задании на определение наличия повествовательного и вопросительного предложения. Дети путались, потому что не до конца поняли задание. После повторения инструкции дети успешно исправляли свои ошибки. Так же, Кира и Витя путали удивлённую и грустную интонацию, но исправили ошибки по ходу работы.

Даниил, Константин и Михаил (30%) выполнили задание правильно и самостоятельно.

Тимофею, Кириллу З. и Лизе (30%) потребовалась активная помощь логопеда при выполнении заданий на воспроизведение интонации.

Даниил, Кирилл Д., Константин, Михаил, Кира, Виктор и Кирилл Р. (70%) выполнили задание с незначительными ошибками, которые исправляли по ходу работы.

Задание на восприятие логического ударения Кирилл Д., Тимофей, Кира, Кирилл З., Лиза и Кирилл Р. (60%) не поняли и не смогли его выполнить даже с помощью логопеда.

Даниил, Константин, Михаил и Виктор (40%) попытались выполнить задание, используя помощь логопеда. Например, Михаил смог назвать слово, которое логопед выделил голосом (**мама** сшила новое платье).

Все дети (100%) не справились с заданием на воспроизведение логического ударения.

Задания на восприятие тембра Тимофей и Кирилл З. (20%) выполняли задания в замедленном темпе, с незначительными ошибками. Например, давалось предложение «Скоро гроза!», логопед произносил его недовольно, грустно, радостно, испуганно, удивлённо. Тимофей спутал недовольный и испуганный тон.

Даниил, Кирилл Д., Константин, Михаил, Кира, Виктор, Лиза и Кирилл Р. выполнили задание правильно и самостоятельно.

У Даниила и Кирилла Р. диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная. Речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший. Отклонений от нормального тембра не отмечается. Голос недостаточно выразительный. Темп норма (четыре-пять слогов в секунду).

У Кирилла Д. диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха. Речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен. Отклонений от нормального тембра не отмечается. Голос недостаточно выразительный. Темп имеет незначительно отклонение от нормы ($\pm$ один слог).

У Кости диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха. Речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен. Отклонений от нормального тембра не отмечается. Голос недостаточно выразительный. Темп имеет незначительно отклонение от нормы ($\pm$ один слог).

У Тимофея диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха. Речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен. Отклонений от нормального тембра не отмечается. Голос невыразительный, монотонный. Темп имеет незначительно отклонение от нормы ($\pm$ один слог).

У Михаила диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная. Речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший. Отклонений от нормального тембра не отмечается. Голос недостаточно выразительный. Темп норма (четыре-пять слогов в секунду).

У Киры, Виктора и Лизы диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха. Речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен. Отклонений от

нормального тембра не отмечается. Голос недостаточно выразительный. Темп имеет незначительно отклонение от нормы ($\pm$ один слог).

У Кирилла З. диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха. Речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен. Тембр назализованный. Голос невыразительный, тусклый. Темп имеет незначительно отклонение от нормы ($\pm$ один слог).

ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что:

-словарный запас детей не соответствует возрасту, наблюдается недостаток слов – обобщений и неумение пользоваться морфологическими элементами при словообразовании.

-присутствуют ошибки в употреблении ряда грамматических конструкций, а именно неправильное использование падежных форм; отсутствие согласования прилагательных и числительных с существительными. Также наблюдаются пропуски членов предложения, предлогов, редкое использование союзов.

-наиболее сформированной является группа шипящих звуков – 50%. Группа сонорных звуков нарушена полностью – 0% детей. Преобладает полиморфный вариант нарушения звукопроизношения, то есть у всех детей нарушены две и более фонетические группы. Наиболее часто встречаемыми дефектами являются замены и искажения. Отсутствие звуков присутствует в группе сонорных. В большинстве случаев, сохранены звуки в группах свистящих и шипящих.

-у старших дошкольников с дизартрией преобладают такие нарушения просодической стороны речи, как:

- недостаточная модуляция голоса по силе, высоте (голос либо чрезмерно громкий, либо чрезмерно тихий, «иссякающий»);
- нарушения тембра;

- нарушения мелодической организации высказываний (речь невыразительная, наблюдаются трудности мелодического оформления повествовательных, вопросительных и восклицательных типов оформления высказывания);
- трудности восприятия и воспроизведения эмоциональных значений интонации;
- нарушения темпа (в основном замедленный) и ритма речи.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по формированию связной устной речи у старших дошкольников с дизартрией

Каждый ребёнок в детском саду должен научиться грамматически правильно, содержательно, последовательно и связно излагать свои мысли. В то же время речь детей должна быть непосредственной, живой, выразительной.

Связность речи — это связность мыслей, она неотделима от мира мыслей. В связной речи проявляется логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в четкой, правильной, логичной речи. Можно судить об уровне его речевого развития по тому, как ребенок умеет строить свое высказывание.

Умение связно, точно, последовательно и образно излагать свои мысли (или литературный текст) влияет и на эстетическое развитие ребенка: при создании своих рассказов, при пересказах ребенок использует образные слова и выражения, которые он приобретает из художественных произведений.

Умение рассказывать развивает уверенность в своих силах, помогает ребёнку преодолевать молчаливость и застенчивость, быть общительным.

Связная речь рассматривается в единстве формы и содержания. Уменьшение смысловой стороны приводит к тому, что внешняя, формальная сторона (согласование слов в предложении, грамматически правильное употребление слов и так далее) опережает в развитии логическую, внутреннюю сторону. Это выражается в неумении подобрать нужные по

смыслу слова, в неумении объяснить смысл отдельных слов, в неправильном употреблении слов.

Однако развитие формальной стороны речи также нельзя недооценивать. Обогащение и расширение представлений, знаний ребёнка должно быть связано с развитием умения правильно отразить их в речи.

Из этого следует, что связная речь это – развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется последовательно, логично и точно, грамматически правильно и образно. Развитие связной речи детей решает другие частные задачи обучения родному языку:

1) словарную работу (умение пользоваться своим активным и пассивным словарным запасом помогает выразить мысль наиболее полно и точно);

2) формирование грамматического строя речи (умение выражать свои мысли простыми и распространенными, сложноподчиненными сложносочиненными предложениями, правильно используя грамматические формы рода, падежа, числа);

3) воспитание звуковой культуры речи (речь должна быть выразительной, внятной, четкой).

Существуют два основных вида речи — диалогическая и монологическая, каждая из которых имеет свои особенности. Так, форма протекания диалогической речи (беседа двух или нескольких человек, постановка вопросов и ответы на них) склоняет к односложным, неполным ответам. Неполное предложение, междометие, восклицание, яркая интонационная выразительность, мимика, жест и так далее – основные черты диалогической речи. Для диалогической речи крайне важно умение сформулировать и задать вопрос, в зависимости от услышанного вопроса строить ответ, подать нужную реплику, исправить и дополнить собеседника, спорить, рассуждать, более или менее мотивированно отстаивать свое мнение.

Монологическая речь как речь одного лица требует полноты, развернутости, взаимосвязи и четкости отдельных звеньев повествования. Рассказ, монолог, объяснение требуют умения зафиксировать свою мысль на главном, не увлекаться деталями и при этом говорить живо, эмоционально, образно.

В связной речи наглядно выступает понимание речевого действия ребёнком. Он должен осознать логику выражения мысли и связность речевого изложения, произвольно формируя свое высказывание.

Умение связно говорить развивается лишь путем систематического обучения на занятиях и при целенаправленном руководстве педагога [26]. (Е. И. Тихеева [27], Л. А. Пеньевская, А. М. Леушина, М. М. Кониная, О. И. Соловьева, А. П. Усова и другие).

Умение составлять предложения по картинке, демонстрации действий даёт возможность перейти к составлению коротких рассказов.

Направления обучения детей рассказыванию.

Составление рассказов по сюжетной картине.

Требование к выбору картины:

- ограниченное число действующих лиц;
- простая композиция;
- выраженная сюжетная линия;
- мотивация поступков героев, понятная детям.

Сначала дети рассматривают картину, отвечают на вопросы по ее сюжету. Далее логопед дает образец своего рассказа, который дети должны повторить. После этого предлагается внимательно послушать вопросы, которые помогут ребёнку самостоятельно составить рассказ по картине. Например: «Света пошла в лес. Она взяла маленького Мишу. Впереди была речка. Света посадила Мишу на спину и перенесла через речку»

Составление рассказов по серии картин.

Для обучения составлению рассказов по серии картин, необходимо подбирать сюжеты из хорошо знакомой детям, повседневной жизни. Прежде

учить их определять причинно-следственные связи и правильно раскладывать картинки. Например: ребята играли во дворе; подул сильный ветер; ребята спрятались за дом. Далее разыгрывается каждый эпизод сюжета: выбираются участники действия; одни имитируют шум ветра, другие изображают игру во дворе. Логопед произносит фразу «подул сильный ветер» – играющие дети прячутся за домом. После такой демонстрации дети самостоятельно рассказывают эту историю. Чтобы закрепить навык последовательной передачи событий, можно предложить детям найти ошибку в рассказе логопеда, исправить ее и составить рассказ правильно. Например: «Ребята играли во дворе. Ребята спрятались за дом. Подул сильный ветер».

Примерные образцы рассказов детей:

«Катя и Саша пришли в магазин. Катя купила карандаши. Саша купил вертолётчик. Дети радостные вернулись домой». Или: «Мальчики пошли в лес и увидели ежа. Они взяли его и понесли домой. Дома они напоили ёжика молоком».

Составление рассказов-описаний.

Этот вид работы предполагает составление рассказов с помощью логопеда. Объектами для описания служат окружающие детей красочные игрушки, мебель, бытовые предметы, одежда.

Последовательность этапов обучения составлению рассказов-описаний:

1 этап. Выставляются две одинаковые машины, и кто-то из детей заменяет цвет одной детали, далее другой и третьей. Дети, наблюдая за этими изменениями, рассказывают о них: «Это легковая машина. У неё черные колёса и синяя крыша». Такие же сообщения можно составлять в процессе режимных моментов (подготовка к обеду и сну, сборы на прогулку и так далее). Тогда их высказывания звучат так:

«У Сони куртка красная, а у Кости жёлтая шапка; у Данилки перчатки, а у Влада варежки».

2 этап. Логопед постепенно начинает использовать наглядные схемы как зрительную опору. Они служат своего рода планом при составлении рассказов-описаний игрушек, предметов и так далее. Рассказ, который более точно и полно описывается предмет, признается лучшим.

Пересказ.

При обучении пересказу важен правильно подобранный текст рассказа: он должен быть небольшим по объему, иметь четко выраженную последовательность действий, знакомый словарь, интересный для ребенка сюжет. Рассказ состоит из коротких простых предложений с включением прямой речи. Этапы последовательности работы над пересказом:

- предварительная беседа, подводящая к содержанию рассказа: «У кого из вас дома есть кот, кошка или котёнок? Он большой или маленький? Какой у него хвостик? Какого цвета у него шерстка? Что он любит кушать? Послушайте мой рассказ о котёнке».

- чтение рассказа о котёнке с выкладыванием логопедом на фланелеграфе отдельных элементов сюжета («У Нади жил котенок. Он был маленький и черненький. У него была кличка Чертёнок. Надя кормила его колбасой. Она говорила: «Чертёнок! Иди есть колбасу!»);

- проговаривание рассказа вместе с логопедом;
- повторное чтение рассказа с раскладыванием соответствующих картинок детьми;

- угадывание одной из убранных картинок;
- восстановление нарушенной последовательности картинок;
- чтение рассказа и самостоятельный пересказ его детьми.

Картинки остаются в качестве зрительной опоры.

На этом этапе обучения можно предлагать детям пересказ по цепочке [32].

Принципы логопедической работы.

Исследование базировалось на принципах, сформулированных ведущими отечественными дефектологами: Л. С. Выготским [8], В. И. Лубовским, С. Д. Забрамной, О. Н. Усановой и другими.

1. Принцип комплексного изучения ребенка.

Исполнение этого принципа осуществлялось в трех направлениях:

а) Анализ первичной документации; изучение медицинской документации.

б) Психолого-педагогическое изучение детей.

в) Полное логопедическое обследование, которое предполагает выявление навыков связной речи, правильности грамматического оформления речи, объема пассивного и активного словаря, степень сформированности фонетико-фонематических компонентов языка.

2. Принцип учета возрастных особенностей детей.

Лексический материал, методы и организационные формы обследования подбираются в зависимости от возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

3. Принцип динамического изучения детей позволяет оценить направление нарушения речевого развития у детей с разной степенью выраженности патологии и возможности компенсации у детей с разным уровнем речевого недоразвития.

4. Принцип качественного анализа результатов изучения ребенка с речевыми нарушениями является определяющим для выявления характера речевых нарушений у детей разных групп, что даёт возможность определить основные направления коррекционной работы для устранения недостатков в речевом развитии детей.

Количественная оценка и статистическая обработка полученных данных исследования служит основанием для решения коррекционных задач [33].

3.2. Результаты обучающего эксперимента и их анализ

Для установления эффективности проведённой работы был проведён контрольный эксперимент, по тем же методикам. Результаты контрольного эксперимента представлены в таблицах 5, 6, 7 и 8.

Таблица 5

Результаты обследования словаря старших дошкольников с дизартрией (контрольный эксперимент)

Номер зад. Имя	1			2		3			4	5	6	7	Средний балл
	а)	б)	в)	а)	б)	а)	б)	в)					
Даниил	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2,7
Кирилл Д.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2,8
Константин	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2,8
Тимофей	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2,7
Михаил	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2,9
Кира	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2,8
Виктор	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2,6
Кирилл З.	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2,7
Лиза	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2,8
Кирилл Р.	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2,6
Средний балл	3	2,8	2,8	3	2,7	2,8	2,9	2,9	2,8	2,4	2,4	2,3	
Средний балл по группе	2,9			2,9		2,9			2,8	2,4	2,4	2,3	

Из таблицы 5 видно, что Даниил справился с заданием на называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках в полном объёме.

Константин выполнил задание на нахождение общих названий без ошибок; смог подобрать однокоренные слова к словам, допуская при этом незначительное количество ошибок.

Тимофей смог подобрать слова с противоположным значением к словам и синонимы к словам, но допускал ошибки.

Михаил справился с заданиями на называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках; на называние действий животных (кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка...) в полном объеме.

Кирилл Р. смог подобрать однокоренные слова к словам, допуская при этом незначительное количество ошибок.

У остальных детей положительной динамики не наблюдается.

Для удобства сравнение результатов контрольного и констатирующего эксперимента представлено на рисунке 3.

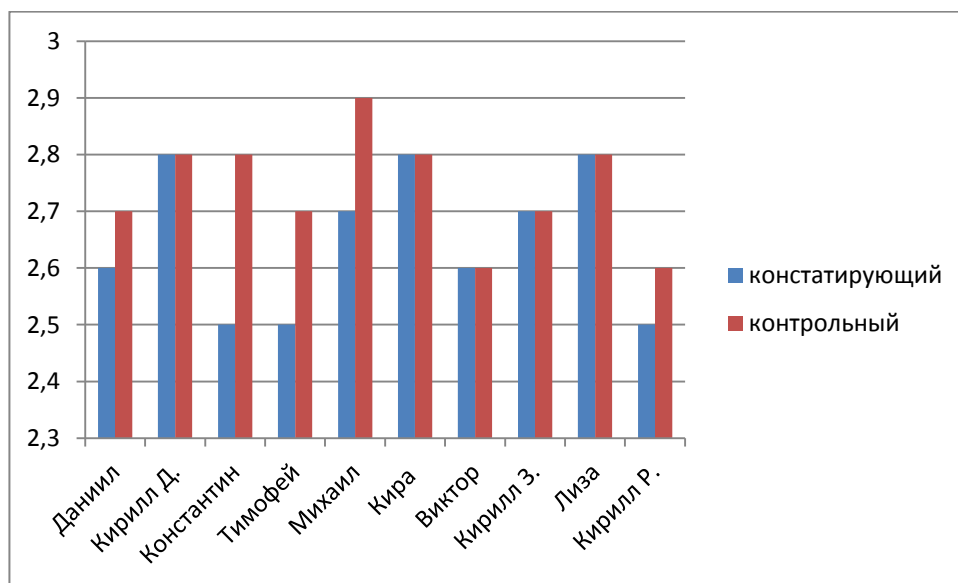


Рис.3. Сравнение результатов контрольного и констатирующего эксперимента

На основании сравнения результатов обследования словаря у старших дошкольников с дизартрией в процессе проведения констатирующего и контрольного эксперимента мы можем сделать вывод, что положительная динамика наблюдается только у Даниила, Константина, Тимофея, Михаила и Кирилла Р. (50%).

Таблица 6

Результаты обследования грамматического строя старших дошкольников с дизартрией (контрольный эксперимент)

Номер зад. Имя	1	2	3	4	5	6	7	8	Средний балл
<i>Даниил</i>	3	2	2	2	2	2	2	2	2,1
<i>Кирилл Д.</i>	3	3	3	3	2	2	2	2	2,5
<i>Константин</i>	2	2	2	2	2	2	2	2	2
<i>Тимофей</i>	2	2	2	2	2	2	2	2	2
<i>Михаил</i>	3	3	2	3	2	2	2	2	2,4
<i>Кира</i>	3	3	3	3	2	2	2	2	2,5
<i>Виктор</i>	2	3	2	3	2	2	2	2	2,3
<i>Кирилл З.</i>	3	3	2	2	2	2	2	2	2,3
<i>Лиза</i>	3	3	3	3	2	2	2	2	2,5
<i>Кирилл Р.</i>	2	2	2	2	2	2	2	1	1,9
Средний балл	2,6	2,6	2,3	2,5	2	2	2	1,9	

Из таблицы 6 видно, что Даниил справился с заданием на составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок успешно. При повторном пересказе текста после прослушивания отмечались незначительные ошибки.

У Константина при выполнении заданий на словообразование отмечались незначительные ошибки.

Тимофей смог пересказать текст после прослушивания, но с незначительными ошибками.

Виктор выполнил задания на составление предложений по опорным словам в полном объёме.

У остальных детей динамика не наблюдается.

Для удобства сравнение результатов контрольного и констатирующего эксперимента представлено на рисунке 4.

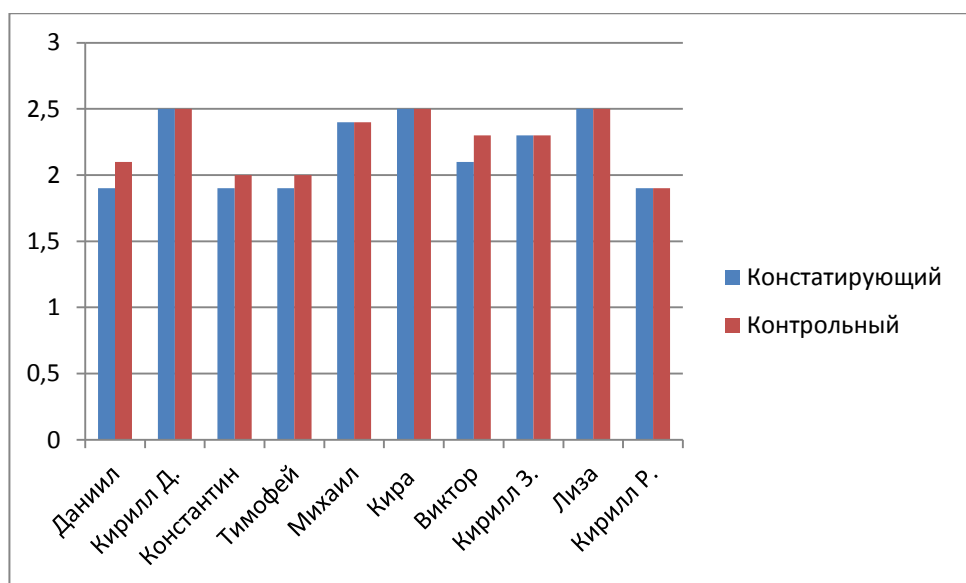


Рис.4. Сравнение результатов констатирующего и контрольного эксперимента

На основании сравнения результатов обследования грамматического строя речи у старших дошкольников с дизартрией в процессе проведения констатирующего и контрольного эксперимента мы можем сделать вывод, что положительная динамика наблюдается только Даниила, Константина, Тимофея и Виктора (40%).

Таблица 7

Результаты обследования звукопроизношения старших дошкольников с дизартрией (контрольный эксперимент)

Имя Ребенка	Группа свистящих звуков	Балл	Группа шипящих звуков	Балл	Группа сонорных звуков	Балл	Средний балл
Даниил	Заменяет [з'] на [с]	2	Заменяет [ш] на [с] [щ] на [с]	2	Заменяет [р'] на [л] [р], [р']	2	2
Кирилл Д.	+	3	[ш], [ж] – губно- зубной сигматизм	2	Отсутствуют [р], [р']	1	2
Константин	+	3	Заменяет [ш] на [с] [ж] на [з]	2	[р], [р'] – горловой ротацизм	2	2,3
Тимофей	+	3	+	3	[р], [р'] – горловой ротацизм	2	2,7

Михаил	[с], [з] – межзубный сигматизм	2	+	3	[р], [р'] – горловой ротацизм, этап автоматизации	2	2,3
Кира	+	3	Заменяет [ш] на [с] [ж] на [з] [щ] на [с]	2	[р], [р'] – горловой ротацизм	2	2,3
Виктор	[с], [з] – губно - зубной сигматизм	2	+	3	Отсутствуют [л], [р], [р']	2	2,3
Кирилл З.	+	3	+	3	Заменяет [л] на [в] [р] на [в]	2	2,7
Лиза	[с], [з], [ц] – межзубный сигматизм	2	+	3	Смягченное произношение [л]	2	2,3
Кирилл Р.	+	3	+	3	[р], [р'] – горловой ротацизм	2	2,7
Средний балл	2,6		2,6		1,9		
Группа сохранна	60%		60%		0%		

На основании сравнения результатов обследования словаря у старших дошкольников с дизартрией в процессе проведения констатирующего и контрольного эксперимента мы можем сделать вывод, что положительная динамика наблюдается у 3 детей (30%).

Константин перестал заменять [з] на [с]. Группа свистящих звуков полностью сохранна.

Тимофей перестал заменять [ш] на [с], [ж] на [з]. Группа шипящих звуков полностью сохранна.

Кирилл Р. перестал заменять [с] на [с'], [з] на [з']. Группа свистящих звуков полностью сохранна.

У остальных детей положительной динамики не наблюдается.

Результаты обследования просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией (контрольный эксперимент)

Номер зад. Имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Средний балл
Даниил	2	2	3	2	2	1	2	2	3	3	2	3	3	2,3
Кирилл Д.	3	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2,2
Константин	2	2	3	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2,2
Тимофей	2	2	2	1	1	1	2	1	3	2	1	2	2	1,7
Михаил	3	2	3	2	2	1	3	2	3	3	2	3	3	2,5
Кира	2	2	2	2	1	1	2	1	3	3	2	2	2	1,9
Виктор	2	2	3	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2,2
Кирилл З.	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1,5
Лиза	2	2	2	1	1	1	2	2	3	3	2	2	2	1,9
Кирилл Р.	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	3	3	2,3
Средний балл	2,2	2	2,4	1,7	1,6	1	2,1	1,7	2,8	2,8	1,8	2,3	2,3	

На основании сравнения результатов обследования просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией в процессе проведения констатирующего и контрольного эксперимента мы можем сделать вывод, что положительная динамика наблюдается у 4 детей (40%).

Кирилл Д. и Михаил выполнили задания на восприятие ритма правильно и самостоятельно.

Виктор выполнил задания на восприятие интонации правильно и самостоятельно.

Кирилл Д. и Кирилл Р. выполняли задания на восприятие логического ударения с ошибками, но ошибки исправлялись по ходу работы.

У остальных детей положительной динамики не наблюдается.

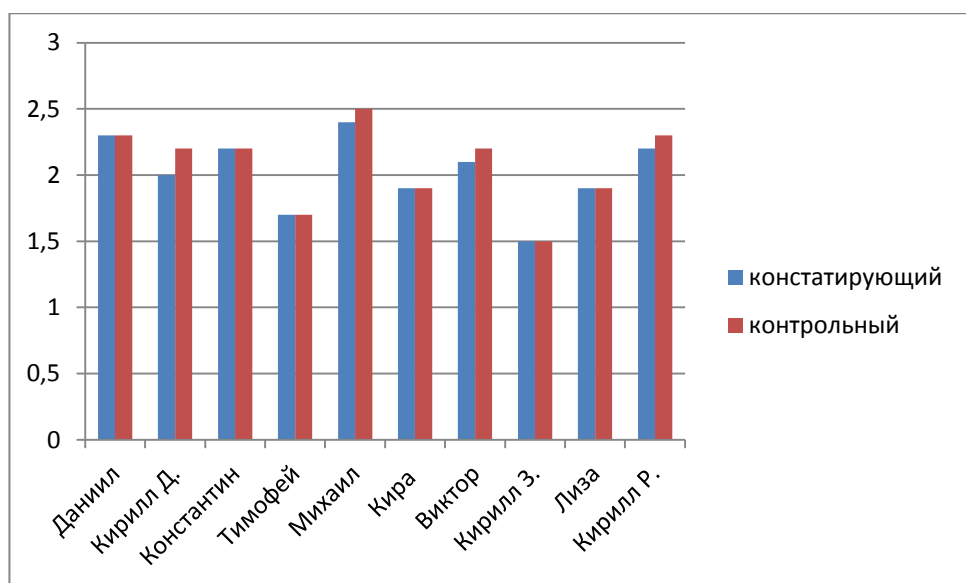


Рис.5. Сравнение результатов констатирующего и контрольного эксперимента

На основании сравнения результатов обследования просодической стороны речи у старших дошкольников с дизартрией в процессе проведения констатирующего и контрольного эксперимента мы можем сделать вывод, что положительная динамика наблюдается у Кирилла Д., Михаила, Виктора и Кирилла Р. (40%).

ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ.

Логопедическая работа по формированию связной устной речи у старших дошкольников с дизартрией проводилась в форме индивидуальных и подгрупповых (по пять человек) занятий, с каждым ребёнком. Для установления эффективности логопедической работы был проведен контрольный эксперимент. Результаты, полученные в ходе контрольного эксперимента, были проанализированы. Затем данные, полученные в ходе констатирующего и контрольного эксперимента, сравнивались между собой. Сравнительный анализ полученных результатов позволяет говорить об улучшениях словарного запаса детей, грамматической и просодической сторонах речи. Состояние звукопроизношения также показало положительные результаты. Снизилась нарушения произношения свистящих

и шипящих звуков. Сонорные звуки у всех детей так и остались нарушенными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как показало проведённое исследование проблема формирования связной речи является одной из самых актуальных в логопедии.

В данный момент, в связи с увеличением количества детей с ОНР, большое внимание уделяется разработке наиболее эффективных методов и приемов логопедической работы с данной категорией детей [14].

Проведенное исследование позволило сделать некоторые выводы:

- Уровень готовности к школьному обучению у старших дошкольников с дизартрией низкий, поэтому освоение детьми навыков устной связной речи возможно только в условиях специального целенаправленного обучения.
- Работы предусматривает дифференцированный и индивидуальный подход.
- Эффективно использовать коллективную работу на занятиях, при которой дети вносят дополнения в рассказ другого ребенка, указывают на допущенные ошибки в упортеблении слов и словосочетаний.

Необходимо развивать у детей монологическую и диалогическую речь, для наиболее полного преодоления системного недоразвития речи и подготовки детей к последующему школьному обучению.

Качественная реализация задач развития речи детей возможна только на основе комплексного подхода, то есть взаимодействия всех педагогов и специалистов дошкольного образовательного учреждения.

Целью работы выступало изучение связной речи у старших дошкольников с дизартрией и определение основных направлений логопедической работы по ее формированию.

В соответствии с целью были поставлены задачи, которые нуждались в реализации.

Для решения первой задачи был проведён теоретический анализ научной литературы. Были рассмотрены работы следующих авторов: Лариса Степановна Волковой [4], Валентина Константиновна Воробьёва [6], Таиса Алексеевна Ладыженская [18], Татьяна Борисовна Филичева [33], Галина Васильевна Чиркина [34].

Для решения второй задачи были определены направления исследования и организован констатирующий эксперимент. Результаты констатирующего эксперимента показали, что словарный запас детей не соответствует возрасту, грамматический строй речи и просодическая сторона речи нарушены, и звукопроизношение так же нарушено. Всё это указывает на недоразвитие связной устной речи у старших дошкольников с дизартрией. Таким образом, данные констатирующего эксперимента показали необходимость проведения логопедической работы по формированию связной устной речи у старших дошкольников с дизартрией.

Для решения третьей задачи, по данным констатирующего эксперимента были определены основные направления логопедической работы по формированию связной речи на подгрупповых и индивидуальных занятиях. Были рассмотрены и предложены рассказы по сюжетным картинкам, по серии сюжетных картинок, обучение пересказу, а так же рассказы из собственного опыта. Описанная работа позволяет детям значительно уточнить, расширить запас речевых категорий (лексических, грамматических), используемые в повседневной жизни, способствует успешному формированию навыков самостоятельного рассказывания с элементами творчества и в определенной степени подготавливает их к овладению программой по русскому языку в школе.

Для решения четвёртой задачи и оценки эффективности логопедической работы был проведен контрольный эксперимент. Сравнительный анализ полученных результатов контрольного и констатирующего позволяет говорить об улучшениях словарного запаса детей, грамматической и просодической сторонах речи. Состояние

звукопроизношения также показало положительные результаты. Снизилась нарушения произношения свистящих и шипящих звуков. Сонорные звуки у всех детей так и остались нарушенными.

Таким образом, поставленные задачи были полностью реализованы и проведенная логопедическая работа по формированию связной устной речи оказалась эффективной для большинства детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Арушанова, А. Г. Дошкольный возраст: Формирование грамматического строя речи [Текст] / А. Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 1993. – №9. – С.58-65.
- 2) Архипова, Е. Ф. Стёртая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ, 2007. – 343 с.
- 3) Белякова, Л.И. Заикание [Текст] : учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – М. : В. Секачев, 1998. – 304 с.
- 4) Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. М. : ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
- 5) Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] / Т. В. Волосовец. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 238 с.
- 6) Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие / В. К. Воробьева. М. : АСТ, 2006. – 158 с.
- 7) Выготский, Л. С. Детская речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1996. – 420 с.
- 8) Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л. С. Выготский. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 386с.
- 9) Гвоздев, А. М. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. М. Гвоздев. – М. : Изд-во Академия, 1991. – 211 с.
- 10) Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов. – М. : АРКТИ, 2004. – 168 с.
- 11) Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : Медицина, 1990. – 266 с.

- 12) Жукова, Н. С. Логопедия: преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
- 13) Жукова, Н. С. Формирование устной речи [Текст] / Н. С. Жукова. – М. : Просвещение, 1994. – 328 с.
- 14) Зарубина, Н. Д. Методика обучения связной речи [Текст] / Н. Д. Зарубина. – М. : Изд-во Русский язык, 1997. – 308 с.
- 15) Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008 – 279 с.
- 16) Колунова, Л. А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста [Текст] : дис. канд. пед. наук / Л. А. Колунова. – М. : МГУ, 1993. – 212с.
- 17) Коноваленко, В. В. Развитие связной речи: фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Зима», «Весна», «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : ООО «Издательство ГНОМ иД», 2002. – 382 с.
- 18) Ладыженская, Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка [Текст] : книга для учителя / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1991. – 240 с.
- 19) Левина, Р. Е. Характеристика ОНР у детей [Текст] / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. – М. : Просвещение, 1968. – 85 с.
- 20) Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия; под редакцией Е. Д. Хомской. – М : Изд-во Моск. ун-та, 1979 – 320 с.
- 21) Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов. – М. : АРКТИ, 1998. – 387 с.
- 22) Нищева, Н. В. Развивающие сказки [Текст] / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-пресс, 2001. – 139 с.

- 23) Розенкارت-Пупко, Г. Л. Формирование речи у детей раннего возраста [Текст] / Г. Л. Розенкарт-Пупко. – М. : Изд-во Академии Педагогических Наук, 1963. – 96 с.
- 24) Рубинштейн, С. Л. Развитие связной речи [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Издательский центр Академия, 1999. – 560 с.
- 25) Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольника [Текст] / Ф. А. Сохин // Вопросы психологии. – 1989. – №3. – С.39-43.
- 26) Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] : пособие для воспитателя дет. сада / Сохин. Ф. А. – М. : Просвещение, 1979. – 223с.
- 27) Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) [Текст] / Е. И. Тихеева. – М. : Просвещение, 1981. – 111 с.
- 28) Ткаченко, Т. А. Формирование и развитие связной речи [Текст] / Т. А. Ткаченко. – СПб. : Детство-пресс, 1999. – 215 с.
- 29) Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 51 с.
- 30) Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 277 с.
- 31) Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 240 с.
- 32) Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 2000. – 314 с.
- 33) Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Альфа, 1993. – 103 с.
- 34) Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей

начальных классов, студентов педагогических училищ / Г. В. Чиркина. – М. :
АРКТИ, 2003. – 240 с.

Методика обследования просодической стороны речи.

1) Обследование восприятия ритма.

Обследование чувства ритма обязательно, т.к. именно восприятие и воспроизведение ритма подготавливают к восприятию интонационной выразительности, содействуют её развитию, создают предпосылки для усвоения логического ударения и правильного членения фразы.

Цель: определить, умеет ли ребенок определять количество: а) изолированных ударов; б) серии простых ударов.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур:

//, ///, ////, // //, // // //, /// ///, //// //// т.д., где / – громкий удар.

1. Инструкция: «Внимательно послушай и скажи, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов».

- изолированные удары: а) //б) /// в) //// г) ////

2. Инструкция: «Внимательно послушай и скажи, сколько было ударов, покажи нужную карточку».

- серии простых ударов: а) // // // б) /// /// в) //// //// г) /// ///

Критерии оценки (единые для всех заданий):

3 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

2) Обследование воспроизведения ритма.

Цель: определить, умеет ли ребенок самостоятельно воспроизвести по подражанию изолированные удары, серии простых ударов.

Материал для исследования: предъявлялись простые удары ///, ////, //;

серии простых ударов // //; /// ///; //// ////; // // //; // // //

1. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».

- изолированные удары: а) ///б) //// в) //// г) //

2. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».

- серии простых ударов: а) // // // б) /// /// в) //// //// г) /// ///

3) Обследование восприятия интонации

Обследования восприятия интонации проводится для того, чтобы выяснить, понимают ли дети, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций. Это разнообразие достигается изменением высоты, силы, тембра, модуляции голоса. Интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства.

Цель обследования: выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи.

Материалом исследования служили предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией, и графическое изображение предложений.

Процедура: ребенку предлагалось послушать предложения, которые произносились с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно перед выполнением задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они произносятся или по-разному.

1. Определение наличия повествовательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом - подними карточку с точкой.

Речевой материал:

1. На улице холодно.
2. Ах, какая красивая картина!
3. Медведь спит в берлоге.
4. Ты съел суп?

2. Определение наличия вопросительного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно. Если услышишь, что я о чем-то спрашиваю, задаю вопрос - подними карточку с вопросительным знаком.

Речевой материал:

1. На улице идет снег!
2. Ты любишь играть в снежки?
3. Оля идет в парк.
4. Куда идёт мальчик?

3. Определение наличия восклицательного предложения. Знакомство с сигнальной карточкой.

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я радостно и громко говорю, подними карточку с восклицательным знаком.

Речевой материал:

1. Ой, как жарко!
2. Мальчики играют во дворе.
3. Кто к нам пришел?
4. Посмотри, летит самолет!
4. Инструкция: «Послушай и скажи, как я сказала: весело, грустно или удивленно».
- а) Солнце светит, (грустно) Солнце светит? (удивленно) Солнце светит! (весело)
- б) На небе сверкает молния». (весело) На небе сверкает молния, (грустно) На небе

сверкает молния? (удивленно)

в) Будет дождь? (удивленно) Будет дождь! (весело) Будет дождь. (грустно)

4) Обследование воспроизведения интонации

Целью обследования является выявление умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Материал для обследования: образцы предложений различных интонационных типов, стихотворные тексты, сюжетные картинки с эмоциональным содержанием.

1. Воспроизведение отраженно фраз с разными интонациями.

Инструкция: «Послушай и повтори с той же интонацией, как логопед».

- Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит!

- Мама пришла. Мама пришла! Мама пришла?

2. Воспроизведение отраженно за логопедом фраз с противоположными типами интонации.

Логопед произносит фразу, а ребёнок спрашивает, задаёт вопрос.

Логопед: Сегодня будет дождь.

Ребёнок: Сегодня будет дождь?

Логопед: Свет горит.

Ребёнок: Свет горит?

3. Самостоятельное воспроизведение интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз.

Инструкция: «Произнеси за логопедом одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно».

Фразы:

- Снег идёт

- Мы пойдём гулять

- Наступила весна

- 5) Обследование восприятия логического ударения

Обследование восприятия логического ударения необходимо для того, чтобы выяснить, понимают ли дети выделение главного по смыслу слова во фразе; умеют ли сами выделить любую часть высказывания, в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть.

В предварительной беседе ребенку в доступной форме объясняют значение термина «логическое ударение». Сам термин не называется, но при этом объясняют, что для того, чтобы наша речь была понятна окружающим, нужно уметь говорить выразительно. Для этого в предложении выделяют голосом те слова, которые считаются особенно важными. Они произносятся громче и чуть протяжнее остальных. Перед заданием необходимо на примере дать образец утрированного выполнения логического ударения, т.е. выделение голосом определенного слова во фразе.

Материал для исследования: предложения, сюжетные картинки, предметные, картинки, стихотворные тексты.

1. Умение выделить слово, выделенное голосом в повествовательном предложении и назвать выделенное слово.

Процедура: Ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое логопед выделил голосом.

Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово логопед выделил в предложении».

- Емеля поймал щуку. - Мама сшила новое платье.
- Емеля поймал щуку. - Мама сшила новое платье.
- Емеля поймал щуку. - Мама сшила новое платье.

2. Умение выделять слово, выделенное логопедом в вопросительном предложении, и вместо ответа показать соответствующую картинку.

Процедура: Ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки и прослушать вопросительное предложение. Логопед произносит предложение, голосом выделяя слово, несущее на себе смысловую нагрузку. Ребенку предлагается вместо ответа показать соответствующую предметную картинку.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Логопед будет задавать тебе вопросы, голосом выделяя «важное» слово, а ты вместо ответа покажи нужную картинку».

- Бабушка вяжет кофту? - Мама надела шляпу?
- Бабушка вяжет кофту! - Мама надела шляпу?

3. Умение определять слово, выделенное голосом в стихотворном тексте.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать стихотворные строчки и повторить слово, несущее на себе смысловую нагрузку.

Инструкция: «Внимательно слушай. Логопед будет читать стихотворение и в каждой строчке выделять голосом «важное» слово. Назови, какое слово логопед выделила».

Зайку бросила хозяйка.

Под дождем остался зайка.

Со скамейки слезть не мог.

Весь до ниточки промок.

б) Обследование воспроизведения логического ударения

Целью обследования является определение возможности ребенка выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение.

1. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу.

Процедура: ребенку предлагается прослушать предложение и затем аналогично воспроизвести его с тем же логическим акцентом.

Материал для исследования: предложения, произнесенные логопедом; предложения для отраженного воспроизведения; сюжетные картинки.

Инструкция: «Логопед скажет предложение и голосом выделит в нем «главное» слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем «главное» слово».

Маша идет в школу.

У Коли новый мяч.

Мама пришла с работы.

2. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением.

Процедура: ребенку предлагается прослушать и сравнить два предложения, различающихся логическим ударением.

Инструкция: «Логопед произнесет два предложения. Внимательно послушай, как они звучат, одинаково или по-разному? Повтори точно так же».

У Кати книга.

У Кати книга.

Дятел стучит по дереву.

Дятел стучит по дереву.

3. Воспроизведение фраз с повествовательной и вопросительной интонацией с перемещением логического ударения в зависимости от количества слов в предложении.

Инструкция № 1: «Послушай фразу. Сколько в ней слов? Выдели голосом сначала первое; второе; третье слово. Меняется ли смысл фразы?»

Повествовательные предложения:

Собака грызёт кость. Мама пришла с работы.

Инструкция № 2. «Послушай фразу. Произнеси ее столько раз, сколько в ней слов. Каждый раз делай ударение только на одном - новом - слове».

Вопросительные предложения:

Вы утром звонили? Ты боишься собак?

7) Обследование модуляций голоса по высоте

Целью обследования является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз. Обследование модуляций голоса по высоте необходимо для того, чтобы выяснить, насколько ребенок со стертой дизартрией может владеть своим голосом, изменять его по высоте, насколько широк диапазон голоса.

Материал для исследования: звуки, звукоподражания, предметные картинки с изображением животных и их детенышей.

1. Исследование восприятия изолированных звуков и звукоподражаний, произнесенных с различной высотой голоса.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с картинкой, изображающей животных и их детенышей или предметы разной величины. Предварительно объясняют, что у животного, например собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка - «тонкий», т.е. высокий.

Инструкция: «Послушай и покажи (скажи), кто так подает голос?»

АВ – собака

АВ – щенок

МУ – корова

МУ – теленок

МЯУ – кошка

МЯУ – котенок

2. Воспроизведение поступательного повышения и понижения голоса на гласных звуках с опорой на графическое изображение или движения руки:

вверх - повышение высоты

вниз - понижение высоты

Инструкция № 1: «Попробуй не ногами, а голосом подняться по ступенькам, а потом голосом спуститься вниз. Когда голос поднимается по ступенькам, он будет

повышаться и становиться тоньше. Когда голос будет спускаться вниз по ступенькам, то будет становиться ниже. Сначала со звуком А, потом О, У».

Инструкция № 2. «Покажи, как укачивают ребенка, куклу».

Примечание: активно используется помощь в виде движений руки логопеда, которые указывают, вверх поднимается или вниз опускается голос.

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте;

2 балла – задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте;

1 балл – задание не выполняется

8) Обследование модуляций голоса по силе

Целью обследования является определение умения ребенка изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо, чтобы определить, как ребенок со стертой дизартрией может менять голос по силе (громкости).

Материал для исследования: звуки; звукоподражания; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко и далеко.

1. Восприятие отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного - на тихий голос или картинку с изображением приближенного предмета - на громкий голос логопеда.

Инструкция № 1: «Слушай внимательно. Плывет корабль, он гудит - «УУУУУ». Если пароход близко - он гудит громко, если далеко - тихо. Услышишь громкий гудок, подними картинку, где корабль близко, тихо, где корабль далеко».

Инструкция № 2. «Послушай, как подают голос разные животные, насекомые, птицы. Отгадай по их голосу, далеко они от нас или близко. Напомним, что если далеко, то голос слышим тихий, если близко, то голос слышим громкий».

2. Воспроизведение отдельных звуков и звукоподражаний, произнесенных с разной силой голоса.

Инструкция № 1. «Покажи, как гудит пароход, самолет, машина и др., если они далеко, и как гудят, если они близко?»

Инструкция № 2. «Покажи, как подают голоса разные животные, насекомые, птицы. Если они далеко? (тихо) Если они близко (громко)?»

9) Выявление назального (носового) тембра голоса

Субъективная оценка тембра голоса первоначально проводится при проведении первичного общения с ребенком, во время установления контакта. Для исследования и оценки тембра голоса используется шкала оценки тембра, разработанная Е.С. Алмазовой.

3 балла – нормальный голос, отклонений от нормального тембра не отмечается.

2 балла – легкая степень нарушения тембра, тембр ребенка может быть крикливым или «писклявым», назализованным.

1 балл – выраженные нарушения тембра голоса, тембр ребенка может быть гортанным, резким, глухим, «металлическим».

10) Обследование восприятия тембра

При исследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса на слух.

Материал для исследования: картинки – символы-маски, изображающие чувства, эмоции людей; слова-междометия; предложения.

1. Различение тембра голоса на материале междометий

Процедура: логопед произносит одиночные междометия с изменением тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния. Затем логопед предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных человечков – символов-масок, изображающих чувства, и выбрать подходящую (лицо человечка должно выражать соответствующее чувство).

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Лица этих человечков выражают различные чувства: грусть, удивление, радость, гнев, страх.

Логопед произнесет маленькие слова (восклицания), а ты подумай, каким тоном голоса логопед произнес слово, и покажи подходящего человечка».

1. Ах! – радость восхищение.

2. Ой! – испуг, страх

3. Ух! – недовольство.

4. О! – удивление.

5. Эх – грусть, сожаление.

2. Различение тембра голоса на материале предложений

Процедура: Ребенку предлагается прослушать одно и то же предложение, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено, и показать картинку с изображением человечка, лицо которого выражает соответствующее чувство.

Инструкция: «Логопед сейчас произнесет предложение, а ты подумай, каким тоном оно было произнесено, и покажи подходящего человечка».

1. Скоро гроза! (недовольно)

2. Скоро гроза! (радостно)
3. Скоро гроза?! (удивленно)
4. Скоро гроза. (грустно)
5. Скоро гроза! (со страхом, испуганно)

Критерии оценки:

3 балла – задание выполняется правильно.

2 балла – задание выполняется в замедленном темпе;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

11) Обследование воспроизведения тембра голоса

Оцениваются эмоциональные характеристики голоса. Так как изменение окраски голоса характерны для определенных разновидностей эмоциональной речи, изучение ее особенностей у детей проводится на материале междометий и сказки «Колобок».

Выясняется, достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способен ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства персонажей сказки, может ли подражать голосам сразу нескольких животных.

Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится о том, что голос может меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или писклявым, грубым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и т.д.

1. Передача междометиями с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния

Материал для исследования: серии сюжетных картинок с изображением разного настроения у действующих лиц.

Процедура: Логопед предлагает ребенку рассмотреть серию сюжетных картинок и определить, какое настроение у изображенных на ней действующих лиц. По каждой картинке дается комментарий. Ребенку предлагается выразить состояние действующего лица, используя междометия, изменяя окраску голоса по ситуации на картинке.

Инструкция: «Посмотри на картинку, догадайся, как подают голос, если...»

Упала чашка

- Ой! (испуганно).

Забили гол в ворота

- Ура! (радостно).

Просят убрать игрушки

- У-У (недовольно, плаксиво)

Устали и хотят спать

- Ох (устало, тихо)

Рубят дрова

- Ух (тяжело).

Грозят пальцем, нельзя детям брать спички

- Ая-яй (строго).

2. Изменение тембра голоса в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает ребенок

Материал для исследования: сюжетная картинка с персонажем сказки «Колобок».

Процедура: В предварительной беседе уточняется содержание сказки «Колобок», ее действующие лица. Выясняется, какими голосами они говорят - одинаковыми или разными. Если они говорят разными голосами, то что характерно для каждого из них.

Инструкция: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили...»

Заяц - // - (звонким, задорным, чистым голосом).

Волк - // - (грубым, низким голосом, с угрозой).

Медведь - //- (громким, низким, спокойным).

Лиса - // - (мягким, ласковым, хитрым голосом).

Критерии оценок:

3 балла – правильное выполнение задания с передачей тембра голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

2 балла – некоторые изменения окраски голоса есть, но недостаточно выразительные и не совсем правильные.

1 балл – выполнение заданий без модуляций голоса (звучание голоса невыразительное, монотонное, тусклое).

12) Обследование речевого дыхания.

Начинают обследование речевого дыхания с оценки координации вдоха и выдоха. Определяют характер дыхания ребенка в покое и при речи. Визуально определяют характер дыхания в покое: дышит ли ребенок носом или ртом.

Выделяют 3 типа дыхания:

- поверхностное

- грудное

- нижнереберное.

При поверхностном (ключичном) дыхании живот на вдохе втягивается, а плечи поднимаются. При грудном – расширяется грудь на вдохе. При межреберном

(диафрагмальном) – при вдохе выпячивается живот, а при выдохе опускается живот. Нижнереберное, диафрагмальное дыхание считается наиболее физиологичным.

1. Определение типа дыхания

Материал для исследования: состояние покоя, при котором ребенок может сидеть, лежать, стоять.

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

Инструкция: «Полежи на кушетке спокойно. Руки логопеда будут проверять, как ты дышишь».

2. Исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй».

Вдохни носом (понюхай цветок) - выдохнуть носом (2-3 раза). Рот при этом закрыт.

Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (2-3 раза).

Вдохни ртом (как рыба) – выдохни ртом (погрей руки).

Вдохни ртом, а выдохни носом.

3. Исследование целенаправленности воздушной струи

Материал для исследования: ватный шарик.

Инструкция: «Покажи, как ты умеешь дуть»

- Вот мяч, а вот ворота. Подуй на шарик и забей мяч в ворота.

4. Исследование силы воздушной струи.

Материал для исследования: граненый карандаш, губная гармошка.

Инструкция: «Проверим, как ты сильно умеешь дуть».

- Вот карандаш (на расстоянии 20 см), подуй на него так, чтобы он прокатился по столу. Для этого вдохни носом и сильно выдохни на карандаш. Губы вытяни трубочкой

Критерии оценки:

3 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная.

2 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха.

1 балла – диафрагмальный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха.

5. Исследование особенностей фонационного дыхания.

1) Воспроизведение на одном выдохе предложений с увеличением количества слов.

Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить предложение.

Инструкция: «Послушай внимательно предложение и повтори его. Старайся сказать предложение плавно, на одном выдохе»

1. Девочка рисует цветок.

2. Девочка рисует цветок карандашами.

2) Воспроизведение на одном выдохе чистоговорки.

Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить чистоговорку. Экспериментатор показывает образец выполнения задания.

Инструкция: «Послушай внимательно чистоговорку. Сделай вдох носом и на выдохе произнеси ее, как я».

Жу-жу-жу – я все лужи обхожу.

Ша-ша-ша – наша Маша хороша.

3) Воспроизведение на одном выдохе автоматизированного ряда.

Инструкция: «Посчитай от одного до десяти на одном выдохе».

Критерии оценки:

3 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший.

2 балла – речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен.

1 балла – речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох.

13) Обследование темпо-ритмической организации речи

1. Определение темпа речи ребенка

Измерение темпа осуществляется при использовании следующих параметров:

Единица измерения – слог.

Характеристика темпа – количество слогов в определенный промежуток времени (секунду).

Материал для исследования: предложения, в которых исключены слова сложной слоговой структуры и звуки, которые еще не исправлены. Также для проведения исследований необходим магнитофон и секундомер.

Процедура: Ребенку предлагается повторить за логопедом предложения или ответить на вопросы, запись которых производится на магнитофон. Затем проводится вычисление количества слогов в секунду.

Инструкция № 1: «Слушай предложения и повторяй за логопедом»

Мальчик читает книгу.

Утром звонко поют птицы.

Бабушка вяжет внуку теплые носки.

Инструкция № 2. «Ответь на вопросы».

Что делает мальчик?

Когда поют птицы?

Кому вяжут носки?

Что любит делать мальчик?

Критерии оценки:

3 балла – темп норма (4-5 слогов в секунду);

2 балла – незначительное отклонение от нормы (± 1 слог);

1 балла – убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), замедленный темп (2-3 слога в секунду);

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Конспект индивидуального логопедического занятия по постановке и первичной автоматизации звука [С].

Миша Ш., старшая группа.

3 уровень ОНР, дизартрия.

Цели:

Коррекционно-образовательные:

- Сформировать умение правильного произнесения звука [С];
- Дать правильную артикуляцию звуку [С];
- Научить произносить звук [С] изолированно, в слогах, словах.

Коррекционно-развивающие:

- Развивать мелкую моторику;
- Развивать моторику артикуляционного аппарата, фонематический слух;
- Закрепление звука [С] в чистом виде, в слогах, словах.

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание самоконтроля за положением языка в момент речи.

Оборудование: зеркало, указка, предметные картинки.

Ход занятия:

Этап занятия	Содержание
1.Организационный момент	Приветствие
2.Развитие мелкой моторики	Упражнение «Оса» Выпрямить указательный палец правой руки и вращать им То же левой рукой То же обоими
3.Артикуляционная гимнастика	«Забор – окошечко», «Горка», «Качели-часики», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Лошадка», «Грибок», «Желобок»
4.Автоматизация звука [С] в изолированном виде	Как шумит водичка?
5.Анализ артикуляции звука	Давай посмотрим, как ведут себя помощники при произнесении звука [С] -Что делают губки? -Улыбаются -Что остаётся между зубками? -Щель -Язычок какой узкий или широкий? -Широкий -Куда упирается кончик языка? -В нижние зубки -Что ещё делает язычок? -Выгибается горкой -Какая воздушная струя? -Холодная
6.Характеристика звука	Звук [С] согласный, глухой, твёрдый
7.Развитие фонематического звука	Послушай внимательно и хлопни в ладоши, когда услышишь звук [С]: П, З, С, Ц, Ж, С, А, Ш, С А теперь подними руку, когда услышишь слог со звуком [С]: ЖА, СА, ШО, ЖО, СУ, ЦА, ЗА, ШО, СЫ Послушай и произнеси слоги, которые я тебе скажу: СА-СО-СУ, СЫ-СА-СЭ, СУ-СЭ-СЫ
8.Автоматизация звука в слогах	Повторяй за мной: <i>СА-СА-СА</i> <i>СО-СО-СО</i> <i>СУ-СУ-СУ</i> <i>СЫ-СЫ-СЫ</i>
9.Автоматизация звука в словах	Что видишь на картинке? <i>СОК, ОСА, СОНЯ, САНЯ</i>
10.Итог занятия	Чем мы сегодня занимались? Какой звук учились произносить?
11.Домашнее задание	Проговорить слоги со звуком [С]

Конспект индивидуального логопедического занятия по постановке звука [Р].

Миша Ш., старшая группа.

3 уровень ОНР, дизартрия.

Цели:

1) Коррекционно-образовательная:

Уточнение и совершенствование движений органов речи, закрепление правильного произношения звука [Р] в прямых слогах и в слогах со стечением согласных, в словах с этими слогами;

2) Коррекционно-развивающая:

Развитие психических процессов, развитие фонематического восприятия (определение места звука в слове);

3) Коррекционно-воспитательная:

Воспитание положительного интереса к логопедическим занятиям.

Оборудование:

Зеркало, указка, методический материал (чистоговорки, картинки), ватка.

Ход занятия:

Этапы занятия:	Содержание этапа:
1.Организационный момент	Приветствие
2.Речевая гимнастика	А) Упражнения для губ: -улыбка -трубочка Б) Для языка: -лопаточка -качели -вкусное варенье -лошадка -грибок -парус -желобок В) На развитие воздушной струи -фокус
3.Анализ артикуляции звука	-Давай повторим, что делают губы, зубы и язык при произношении звука [Р] (Положение органов речи: губы раскрыты, зубы разомкнуты, боковые края языка прижаты к верхним коренным зубам, широкий кончик языка поднят к альвеолам и вибрирует)
4.Характеристика звука	-Расскажи о звуке [Р]. Какой он: гласный или согласный? Твердый или мягкий? Звонкий или глухой? -Повтори вместе со мной: звук [Р] согласный, твердый, звонкий

5.Автоматизация изолированного звука	Как рычит тигр?
6.Развитие фонематических процессов + динамическая пауза	-Хлопни когда услышишь звук [Р] А, П, Л, Р, М, Т, Р, К, Р, Ш -Топни, когда услышишь звук [Р] РА, МО, НИ, РО, КА, ОМ, АТ, УР
7.Автоматизация звука в слогах	<i>Пальчиковая игра «Игра на пианино»</i> При произнесении слогов ра - ро - ру - ри - рэ ребенок имитирует игру на пианино, прижимая поочередно к поверхности стола каждый пальчик, начиная с большого и наоборот
6. Автоматизация звука в словах	- <i>Заменить первый звук слова на звук [Р]</i> пугать кот носа мак коза дом - <i>Образовать уменьшительные формы слов:</i> Кровать – кроватка Зеркало – зеркальце Крыльцо – крылечко Ведро – ведерко - <i>Назвать слова и разложить правильно: со звуком [Р] в начале слова клади в первое окошко (и т.д.)</i> (Предметные картинки: кроссовки, круг, кукуруза, курицы, морковь, мухомор, пирамидка, повар, помидор, радуга, рак, ракета)
7.Автоматизация звука в предложениях	<i>Использование чистоговорок:</i> РА-РА-РА начинается игра РЫ-РЫ-РЫ у нас в руках шары РУ-РУ-РУ бью рукою по шару РО-РО-РО шар упал в ведро <i>В обратных слогах:</i> АР-АР-АР в чайнике пар ОР-ОР-ОР подмели мы двор ИР-ИР-ИР мы все за мир УР-УР-УР не гоняйте кур
8.Итог занятия	Чем мы занимались на занятии? Какой звук закрепляли? Что понравилось? Было ли трудно?

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Конструкт подгруппового занятия по развитию связной речи в старшей группе по теме «Профессии».

Цели:**Коррекционно-образовательные:**

Познакомить детей с профессией «Педиатр»; уточнить знания детей о профессиях, окружающих их;

Коррекционно-развивающие:

Обогащать и активизировать словарь по теме «Профессии»; развивать мелкую моторику, память и мышление; совершенствовать навык составления предложений; развивать связную речь при пересказе по сюжетным картинкам;

Коррекционно-воспитательные:

Воспитывать активность посредством стимуляции ответов детей, воспитывать чувство прекрасного, уважение к труду, к профессиям;

Средства и материалы:

указка, зеркала, картинки, сюжетные картинки для составления рассказа.

Этапы деятельности	Действия логопеда	Деятельность детей
I. Подготовительная часть -Актуализация знаний	Приветствует детей, настраивает на совместную коммуникативную деятельность	Здороваются с логопедом, настраиваются на активную работу
-Развитие мелкой моторики	Пальчиковая гимнастика "Профессии" Много есть профессий знатных, (Соединять пальцы правой руки с большим.) И полезных, и приятных. (Соединять пальцы левой руки с большим.) Повар, врач, маляр, учитель, Продавец, шахтёр, строитель... (Последовательно соединять пальцы обеих рук с большим.) Сразу всех не называю, (Сжимать и разжимать кулачки.) Вам продолжить предлагаю. (Вытянуть руки вперёд ладонями вверх.)	Выполняют упражнения, сравнивают с образцом логопеда
-Выдвижение проблемы	Предлагает поговорить о том, какие есть на свете профессии	

	Отгадайте загадки: Встаем мы очень рано, Ведь наша забота - Всех отвозить по утрам на работу. Мастер сделает прическу Феном, щеткой и расческой. Пышно локоны завьет. Челку щеткою взобьет, Все в его руках горит – Он изменит внешний вид! Скажи, кто так вкусно Готовит Щи капустные, Вкусные котлеты Салаты – венегреты, Все завтраки – обеды? Темной ночью, ясным днем Он сражается с огнем. В каске, будто воин славный, На пожар спешит... Средь облаков на высоте Мы дружно строим дом, Чтоб в тепле и красоте Счастливо жили в нем. Ребята, а давайте подумаем, что же такое профессия? (Профессия это труд, который люди выбирают себе на всю жизнь) А какая профессия самая важная?	Ответы детей: <i>Водитель!</i> <i>Парикмахер!</i> <i>Повар!</i> <i>Пожарник!</i> <i>Строитель!</i> Рассуждения детей
II. Основная часть -Решение проблемы - Дидактическая игра «Кому принадлежит эта фраза»	«Дети, здравствуйте, откройте учебники на странице 20» «Несите кирпичи, цемент» «Какие пуговицы пришить вам на блузку белые или черные?»	Ответы детей: <i>Учитель!</i> <i>Строитель!</i> <i>Портной</i> <i>Художник!</i>

-Дидактическая игра «Закончи предложение»	«Сегодня я буду рисовать пейзаж!» «Сколько килограмм картошки вам взвесить?» -Учитель учит детей, а врач... -Строитель строит здания, а художник ... -Повар готовит еду, а маляр... -Продавец продаёт товар, а парикмахер... -Почтальон разносит почту, а библиотекарь ... -Фотограф фотографирует людей, а писатель...	<i>Продавец!</i> <i>Лечит детей</i> <i>Рисует картины</i> <i>Красит стены</i> <i>Делает причёски</i> <i>Выдаёт книги</i> <i>Пишет книги</i>
III. Динамическая пауза -Подготовительная беседа	Я шофёр, помыл машину, Сел за руль, расправил спину, Загудел мотор, и шины Зашуршали у машины (имитация вождения автомобиля) Подметает дворник двор Убирает дворник сор (пометаем метлой пол) Наш охранник на посту Смело смотрит в темноту (Повороты в сторону, приставив ладонь к глазам) Наши лётчики-пилоты, Приготовились к полёту (Руки в стороны, наклоны корпуса) Отгадайте загадку:	Выполняют движения за логопедом

-Пересказ рассказа по сюжетным картинкам	Кто у постели больного сидит, И как лечиться он всем говорит. Кто болен, он капли предложит принять, Тому, кто здоров, разрешит погулять Правильно! А вы знаете что врачи бывают разные? Каких врачей вы знаете? А какой врач лечит детей? А что он использует, чтобы измерить температуру? А что нужно, чтобы послушать дыхание? Это – педиатр. Он работает в больнице и лечит детей. Он осматривает пациентов и назначает им лекарства. Чтобы измерить температуру, педиатр использует градусник. Чтобы послушать дыхание, ему нужен фонендоскоп. Педиатр это очень важная профессия!	<i>Врач!</i> Ответы детей <i>Педиатр</i> <i>Градусник</i> <i>Фонендоскоп</i> Пересказывают рассказ по сюжетным картинкам
IV. Заключительная часть -Самоконтроль - Самоанализ - Оценивание	Логопед спрашивает у детей, чем занимались на занятии, что понравилось, что было трудно	Ответы детей