

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

**Логопедическая работа по коррекции фонетической стороны речи у
дошкольников с дизартрией**

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

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

дата

подпись

Исполнитель: Савина Елена
Анатольевна, обучающаяся
БЛ-51Z группы заочного
отделения

ПОДПИСЬ

Научный руководитель:
Тенкачева Татьяна
Рашитовна,
к.п.н., доцент

ПОДПИСЬ

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ, ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ.....	6
1.1.Онтогенез фонетической стороны речи.....	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с дизартрией.....	17
1.3. Характеристика устной речи у детей дошкольного возраста с дизартрией.....	21
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	26
2.1. Цель, задачи, организация работы по изучению фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией.....	26
2.2. Анализ результатов изучения фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией.....	28
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ.....	37
3.1. Цели, задачи и принципы организации формирующего этапа работы.....	37
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией.....	48
3.3. Контрольное исследование и анализ его результатов.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией вызвана с одной стороны, необходимостью совершенствования. Уже имеющихся подходов к организации и содержанию логопедических процессов, а с другой стороны - целесообразностью разработки новых, рационально построенных и действенных методик и их организация. Значимость такой работы повышается в связи с тем, что резко увеличилось разного рода патологии у детей, в том числе и речевых, что необходимо во многих случаях принимать самые неотложные меры по выравниванию весьма тяжелого и сложного положения.

Особенности логопедической работы с детьми дошкольного возраста охарактеризованы в трудах Л.В. Лопатиной, О.В. Правдиной, Е.М. Мастюковой. Распространенным речевым расстройством является дизартрия. Нарушение звуков, просодической стороны речи изучали М.В. Ипполитова, Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько, И.Ю. Левченко, Е.Ф. Архипова.

На протяжении всего курса по коррекции, где звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией уровня ведущее место занимают дидактические игры.

Дидактическая игра способствует воспитанию не одного, а нескольких качеств, требует участия различных органов и психических процессов, вызывает разнообразные эмоциональные переживания. Игра учит жить ребенка и трудиться в коллективе, воспитывает организаторские способности, волю, дисциплинированность, настойчивость и инициативу.

Методологическую основу работы составляют положения:

– Концепции о возрастных этапах, закономерностях и условиях речевого развития в онтогенезе и его значении для развития связной монологической речи (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин);

– Современные научные подходы в развитии нормального и аномального ребёнка (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, В.И. Лубовский, Е.А. Стребелева);

– Системно-комплексный подход к изучению, обучению детей с различными формами дизонтогенеза (П.К. Анохин, А.Г. Асманов, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, и др.);

– Учение о зоне ближайшего развития (Л.С. Выготский).

Целью данной работы является теоретически обосновать и апробировать логопедическую работу по коррекции фонетической стороны речи у дошкольников с дизартрией.

Объектом нашего исследования является фонетическая сторона речи у детей дошкольного возраста с дизартрией.

Предметом исследования является содержание логопедической работы по коррекции фонетической стороны речи у дошкольников с дизартрией.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ специальной психолого-педагогической литературы по теме исследования.

2. Изучить особенности фонетической стороны речи у дошкольников с дизартрией.

3. Разработать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции фонетической стороны речи у дошкольников с дизартрией.

База исследования:

Методы исследования:

– Библиографический (изучение литературы по проблеме);

– Диагностические методы (эксперимент, наблюдения и беседы).

Теоретическая значимость заключается в том, что полученные данные об особенностях связной монологической речи у детей дошкольного возраста с дизартрией позволили подобрать оптимальную методику формирования связной речи у детей данной категории.

Результаты исследования уточняют и конкретизируют существующие методики развития связной речи у детей дошкольного возраста с дизартрией(В.П. Глухова, В.К. Воробьевой, Т.А. Ткаченко).

Практическая значимость. Результаты исследования могут использоваться в практической работе логопедами и педагогами дошкольных образовательных учреждений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ, ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Онтогенез фонетической стороны речи

Закономерности формирования фонетической стороны речи в онтогенезе речевой деятельности являлись предметом исследования многих авторов: Р.М. Боскис, А.Н. Гвоздева, Г.А. Каше, Ф.А. Рау, Е.М., Верещагина, Д. Слобина. Сведения данных исследований обобщены и проанализированы в работах отечественных психолингвистов: А.А. Леонтьева, А.М. Шахнаровича, В.М. Белянина.

В логопедии термином «онтогенез речи» принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его слов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным оружием общения и мышления [29].

Результатом фонетической стороны речи является произнесение звуков слаженной работой всех составляющих речедвигательного аппарата.

Начальной, неделимой речевой единицей является - звук речи. Звуки как материальные знаки языка выполняют две функции: доведения речи до понимания слухом и различения значимых единиц речи (морфем, слов, предложений). Постановка правильного звукопроизношения близко связана с выработкой наилучшей координации органов артикуляционного аппарата у детей [9].

Ученые в детской речи выделяют, что звуковая сторона речи выделяется тем средством, которое позволяет любому из детей речевого общения передавать другим пересказывание своих мыслей, задавать вопросы, разговаривать со сверстниками о предполагаемой игре.

Фонетические наблюдения детей над артикуляцией предполагают основу не только для формирования речевого слуха, но и для развития культуры устной речи и ее произносительном разговоре [24].

Звукопроизношение - это ход процесса звуков речи, исполняемый слаженной работой трех отделов периферического речевого аппарата (дыхательного, голосообразовательного и артикуляционного) при регуляции со стороны центральной нервной системы (основного речевого аппарата). Правильное звукопроизношение - это не только открытое проговаривание ребенком каждого звука речи, но и освоение им закономерностями сочетания большинства звуков в слогах и словах. Освоение данным трудным действием совершается двумя путями: информальным - на базе воспроизведения речи окружающих вокруг людей и формальным - в результате специализированных тренировок [18].

По мнению Е.Л. Крутия, речевой аппарат человека - это труднейшая структура с центром в головном мозге. Большинство детям тяжело даются некоторые звуки, вследствие того, что у них еще недостаточно развит фонематический слух, по этой причине они зачастую не узнают звуки в речи взрослого и воспроизводят их в искривленном варианте. Во-вторых, артикуляционный аппарат ребенка еще очень изменчив, и ему не так-то просто совладать с преградами на пути струи воздуха, когда он выговаривает согласные звуки [32].

Для того чтобы возник необходимый звук, язык, губы и зубы должны принять определенное положение артикуляционную позу, а непосредственно никак не удастся ребенку, особенности произнесении некоторых свистящих, шипящих и звонких. Проанализируем характерные черты артикуляционного аппарата, чтобы установить главные сложности обучению детей дошкольного возраста звукопроизношению.

Самым подвижным органом является язык. Он состоит из корня (основа, которым язык прикреплен к подъязычной кости) и спинки, в которой отличают переднюю, среднюю и заднюю части. Особо можно отметить

кончик языка, которым как бы завершается передняя часть языка, и боковые края передней и средней частей языка, таким образом, их работы зависят от качества звуков.

Максимальной степенью активности владеет передняя часть спинки языка и кончик языка: кончик языка может опускаться за нижние зубы (при звуках [с, з], подниматься за верхние зубы (при звуках [т, д], прижиматься к альвеолам (при звуке л, дрожать под напором выдыхаемой струи воздуха (при звуке [р]) [26].

Передняя часть спинки языка способна подниматься в отсутствии кончика языка к альвеолам и создавать с ними щель (при звуках [с, з, ц], подниматься к нёбу вместе с кончиком языка и формировать щель с твердым нёбом при звуках [ш, щ, ж]). Средняя часть спинки языка наиболее ограничена в собственных движениях. В отсутствии передвижения передней или задней части языка готовы только лишь подыматься к твердому нёбу (при звуке [й] и мягких согласных). Задняя часть спинки языка может подыматься и закрываться с нёбом (при звуках [к, г]) либо формировать щель с нёбом (при звуке [х]).

Боковые края языка могут прижиматься к внутренней поверхности коренных зубов и не пропускать вбок выходящую струю воздуха (при звуках [с, з, ц, щ, ж, ч, щ, р]); могут снижаться и пропускать струю воздуха вбок (при звуке л); язык способен сокращаться, и боковые края его никак не станут касаться коренных зубов (при звуках [о, у]) В образовании звуков играет большую значимость тоже подвижность губ. Губы способны растягиваться в трубочку при звуке [у]. Округляться, при звуке [о], обнажать передние верхние и нижние зубы, при звуках [и, с, з, ц, л]. Немного выступают вперед при звуках [ш, л]. Но наибольшей подвижностью владеет нижняя губа. Она может закрываться с верхней губой (при звуках [п, б, м], формировать щель, подходя к верхним передним зубам (при звуках [ф, в]) [4].

Нижняя челюсть может снижаться и подниматься, меняя данными движениями объем полости рта, также в особенности необходимо при формировании гласных звуков. Мягкое нёбо, либо нёбная занавеска, способна подыматься и снижаться. Когда мягкое нёбо снижено, выдыхаемая поток воздуха проходит через нос, вследствие чего же возникают назализованные звуки [м, м', н, н']. В случае если мягкое нёбо поднято, а маленький язычок прижимается к задней стенке глотки, то прикрывается доступ в назализованное углубление. Выдыхаемая поток воздуха проходит через ротовую полость, и возникают ротовые звуки (все, помимо м, м', н, н') [21, с.09].

Подобным способом, при образовании различных звуков любой орган занимает конкретное состояние. В речи звуки выговариваются не отдельно, а друг за другом, поэтому органы артикуляционного аппарата обязаны стремительно изменять свое положение, точного произношения звуков, слов, фраз, возможно, достичь, в случае если органы артикуляционного аппарата станут подвижными, а работа их координированной [14].

М.Б. Елисеева подмечает то, что формирование речевого развития у ребенка происходит через три основных этапа. Первый этап носит название «довербальный». Он продолжается приблизительно от рождения до года и характеризуется подобными этапами как гуление и лепет. Второй этап - это переход к интенсивной речи, который, как правило, начинается на втором году жизни ребенка и значится возникновением первых самостоятельных слов и фраз. И только лишь на третьем этапе, начинающемся с третьего года жизни, совершается освоение малышом речью как средством общения. С данного этапа стремительно обогащается и расширяется пассивный и активный словарь, усугубляются грамматические системы, осуществляется формирование точного звукопроизношения [11].

А.Н. Гвоздев согласно его сведениям взаимодействия на звуки прослеживаются у слышащего ребёнка мгновенно после рождения. Они проявляются во вздрагивании всем телом, мигании, в изменении дыхания и

пульса. Условные первоначальные рефлексы на голосовые раздражители возникают у детей в конце первого и начале второго месяца жизни. Они устанавливают течение звучания, поворачивают голову в сторону звука.

Формирование произносительной стороны речи забирает начало от первых голосовых проявлений (крик и лепет). На третьем - четвёртом месяце жизни ребёнок приступает дифференцировать качественно разные звуки и схожие звуки различной высоты. Главную смысловую нагрузку в возрасте от 4 до 6 месяцев несёт интонация. В дальнейшие месяцы первого года жизни отмечается последующее формирование слухового анализатора. Ребёнок начинает более тонко различать звуки находящегося вокруг общества, голоса людей и реагировать на них различным образом. Эти фразы и слова, которые ребёнок начинает «понимать», воспринимаются им в недостаточно расчленённом виде и немного отличаются от прочих звуков [32].

По данным М. Б. Елисейевой, фонематическое развитие происходит быстро, регулярно обгоняя артикуляционные умения ребёнка, что и предназначается базой улучшения произношения. Развитие фонетико-фонематической концепции наступает в конце первого года жизни ребёнка. Так как фонетико-фонематическая концепция считается продуктом интеграции функции речеслухового и речедвигательного анализаторов, ходу его развития предшествует формирование слухового восприятия и способностей воспроизведения звуков. По данным А. Н. Гвоздева [10], Н. Х. Швачкина [41] к концу второго года жизни при понимании речи ребёнок пользуется фонематическим восприятием абсолютно всех звуков родного языка.

Еще во время лепета ребенка испытывает качественные изменения уже ранее существующие вокалические компоненты. Со временем гласноподобные звуки избавляются от шумовых частей.

Совершается их разделение путем перемены ряда (а -а, роста а - ж, лабиализации а - б). И в завершении этапа лепета вокалические компоненты передаются в гласные звуки, а у ребенка возникает первое сопротивление:

гласный - согласный. Последующее формирование и согласно подобные звуки, которые теряют носовой призвук уже на раннем этапе лепета. Происходит дифференциация звуков по типу носовой - ротовой ([т] - [р]). Кроме смычных звуков возникают щелевые, далее ребенок приступает произносить звуки разного места образования, реализуя их в максимально контрастных слогах (В. И. Бельтюков, А. Д. Салахова, О. Н. Усанова и др.) [7].

В данный промежуток наступает развитие артикуляторных противопоставлений по признакам щелевые - смычные, глухие - звонкие и к концу лепета - твердые - мягкие. Звуки лепета со временем обретают акустико-артикуляторную обусловленность и подходят к фонетическому строю родного языка. Уже после двух лет совершается период накопления слов, что собственно в свою очередь приводит к надобности их различения в ходе общения. Поэтому звуки в речи начинают приобретать функциональную важность, которая связана с поочередным овладением концепцией противопоставлений, применяемых в фонетической системе языка [30].

О.В. Горбунова подмечает, что основными в словесной речи возникают твердые губные [м], [п] зубно-язычный [в] и заднеязычные звуки [к], [г]. Из мягких звуков первоначальным возникает среднеязычный [и]. В последующем наблюдается следующая направленность: сперва дети говорят мягкие варианты фонем звуков, далее - твердые. При этом взрывные звуки опережают возникновение фрикативных. Из фрикативных звуков основными возникают звуки нижнего подъема - свистящие, далее верхнего - шипящие. В конечную очередь дети овладевают смычно-щелевой и дрожащей артикуляцией [10].

Ребенок младшего дошкольного возраста (от 2 до 4 лет) уже в значительной мере завладевает речью, однако речь еще недостаточно чиста по звучанию. Более типичный речевой недостаток для детей этого возраста - ослабление речи: «лезецька» (ложечка, «сюмоцька» сумочка).

Многочисленные трехлетние дети не говорят шипящих звуков [ш, ж, ч, щ], сменяя их свистящими: «сюба» (шуба, «сяпка» шапка). Трехлетние зачастую не говорят звуки [р] и [л], сменяя их на другие: «юка», «лука» (вместо «рука», «вамба», «ямпа» (вместо «лампа»). Отмечается смена заднеязычных звуков переднеязычными: [к-т, г-д] («торова» вместо «корова», «дулять» вместо «гулять»), а кроме того поражение звонких звуков («шук» вместо «жук»).

Произнесение слов в данном возрасте имеют характерные черты. Маленький ребенок один и тот же самый звук в одном сочетании воспроизводит, а в ином искривляет, или совершенно пропускает. К примеру, свободно произносит звук [р] в комбинации с гласными звуками (рука, роза, и не выговаривает в сочетании с согласными (тамвай - трамвай, клыша - крыша). В русском языке малышам с трудом удается произношение двух-трех рядом находящихся согласных звуков, и, как правило, один из этих звуков либо пропускается, либо искривляется, несмотря на то ребенок эти звуки произносит грамотно. Зачастую в слове один звук, как правило, наиболее сложный. Сменяется иным другим, имеющимся в том же слове («мумага», «бабака», «форааппарат» и т. п.). В некоторых случаях замены не связаны со сложностью произношения звука: просто один звук уподобляется другому, вследствие того что ребенок стремительнее поймал его и уяснил и. Очень часто дети делают перестановку звуков и слогов в словах: «клювка» (клюква, «аплесин» апельсин) [8].

В среднем дошкольном возрасте (4-4,5 года) в речи в основном не исчезает смягчение, наблюдается совсем у некоторых. У многих почти проявляются шипящие звуки [ш, ж, ч], сперва они звучат нечисто, однако со временем дети овладевают ими вполне, несмотря на то, что для этого возраста свойственна непостоянность произношения. Дети произносят звуки в таком случае правильно, то неправильно: «сейчас», а через минуту «сейчас», либо «жук зуззит». В одном звукосочетании ребенок звук воспроизводит, а в ином еще отсутствует, «мальчик», и тут же «часы».

Любопытно то, что у отдельных детей данного возраста прослеживается очень нередкое применение звуков [р, ш, ж], если они переходят к верному произношению данных звуков, например: «горубой» (голубой, «родка» (лодка, «шад» (сад, «жонтик» (зонтик) и т. п. Ребенок заменяет новым звуком те звуки, которые сами раньше были заменителями. В случае если взамен «р» он произносил «л», то сейчас он создает противоположную замену, не сразу осознавая, где она необходима, а где - нет [35].

Большая часть детей среднего дошкольного возраста уже произносят звук [р], однако он еще совсем недостаточно автоматизирован в речи. Пропускается звук «р» в словах нечасто, нередко он сменяется иными звуками: [л, ль, й]. Словопроизношение детей в 4-5 лет также становится лучше. Как и звукопроизношение, по реже попадают перестановки и уподобления звуков, слогов, практически пропадают сокращения слов.

Е.А. Янушко отмечает, что большая часть детей старшего дошкольного возраста (от 6 до 7 лет) говорят правильно, но все же у некоторых встречается нечистая речь (15-20%). Речевые недостатки этой возрастной группы выражаются в искажении шипящих звуков [Ш], [Ж], [Ч,] а кроме того [Ф]и [Л], при этом тут неустойчивости, характерной для детей среднего дошкольного возраста. Чаще всего старшие дети заменяют один звук другим.

Картавость, шепелявость становятся привычными. Попадают и наиболее серьезные отклонения: заикания, сложная дислалия, однако они составляют относительно небольшой процент абсолютно всех случаев речевых недостатков. К этому ведь почти у всех детей 6-7 лет прослеживается неправильная расстановка ударений, «проглатывание» окончаний слов. Практически постоянно небрежность в словопроизношении поясняется воспроизведением речи взрослых: «яблоку», «мине», «ходить», «фа - тить» [21].

Развитие звукопроизношения в норме завершается к 4-5 годам.

В старшем дошкольном возрасте не кончается совершенствование всех сторон речи ребенка. Произношение становится чище, выговаривание - точнее, фразы - более детальными. Концентрирование и увеличение словаря выполняется не только лишь за счет существительных, обозначающих предметы, их свойства и качества, чаще всего за счет названий некоторых частей, деталей предметов, глаголов. Все больше в речи ребенка возникают типизированные существительные, прилагательные, обозначающие материал, состояние предметов. В течение года словарь ребенка увеличивается на 1000-1200 слов по сравнению с сопоставленным возрастом, хотя фактически нельзя установить точное количество усвоенных слов за некоторый период весьма тяжело. У ребенка шестого года жизни улучшается связная, монологическая речь. На шестом году жизни дети готовы правильно говорить все звуки родного языка. Но у некоторых детей в данном возрасте еще только завершается верное овладение шипящих звуков, звуков [л], [р]. С их усвоением дети приступают четко и внятно произносить фразы разной трудности. Произносительная сторона речи детей 7-го года жизни достигает максимального уровня. Дети обязаны правильно произносить все звуки родного языка, четко и внятно произносить фразы, смогут говорить тихо и громко, негромко, в зависимости от ситуации [3].

Нередко дети испытывают затруднения в гласных звуках, они произносят их неясно, как бы, затушевывая их звук. Правильное произношение гласных звуков немало важно, так как гласные предназначаются базой для развития навыка звукового, звуко-слогового, звукобуквенного анализа, что же подготавливает ребенка к обучению грамоте. К этому ведут систематические упражнения с гласными звуками и реализовывают задание речевой гимнастики, способствующей выработке координированных процессов органов речи: формированию речевого дыхания, голоса и дикции.

Недостатки звукопроизношения сами собой не пропадают. Тем не менее, при благоприятных условиях преподавания дети способны к самокоррекции [26].

Можно сделать заключение о очередности формирования звукопроизношения в онтогенезе:

На 2 месяце развития ребенка возникают недифференцированные и произвольные, появляющиеся в ходе движения голосовых взаимодействий - это гуление. Возможно выделить гласные: а, о, у, э, согласные п, м, к, г, х.

3 -4 месяцев - появляется лепет.

5 месяцев - бессознательное возникновение звуков и их комплексов.

6 месяцев - подражательное повторение некоторых ритмичных слогов.

8 месяцев - произносит 8 слогов, образованных повторением одного и того же слога (лепет).

1-2 года - появляются гласные о, а, э, согласные п, б, м. Свойственные возрасту недостатки звукопроизношения - пропуск (эллизия) согласных при стечении и в многосложных словах; добавления гласных между согласных при их стечении, и в конце слов, заканчивающихся на согласные звуки. Ассимиляция звуков в слове (уподобление) если в слове 2-3 согласных, то сложные согласные заменяются на более простые, расположенные в этом же слове. Встречаются случаи ассимиляции гласных звуков. Смягчение согласных звуков. Замены (субституция) согласных звуков, в том числе и по звонкости-глухости. Метатезис звуков (перестановка звуков).

В 2-3 года - гласные [ы] и [у], согласные [ф в т д н к г х й]. Присутствуют ошибки, характерные для возраста 1-2 г., но в малом объеме.

3- 4 года - присутствуют ошибки, характерные для возраста 1-2 г., но в ещё меньшем объеме.

4- 5 лет - свистящие [з с ц], шипящие[ш ж ч щ].Из ошибок присутствуют замены некоторых, в большей степени сложных согласных.

5 -6 лет - звуки [р л] [32].

В конце дошкольного периода дети должны использовать развернутую фразовую речь, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленную. Степень развития фонематического слуха позволяет им овладеть навыками звукового анализа и синтеза, являющимся необходимым условием обучения грамоте в школьный период. Как отмечено, А. Н. Гвоздевым, в семь лет ребенок владеет навыком речи в качестве полноценного средства общения (при обеспечении сохранности речевого аппарата, с условием отсутствия отклонений в психическом и интеллектуальном развитии, и воспитания ребенка в нормальном речевом и социальном окружении) [11].

В связи с изложенным, следует сделать вывод, что формирование фонетической стороны речи - это сложный процесс, в ходе которого ребенок воспринимает обращенную к нему звучащую речь и управляет своими речевыми органами для ее воспроизведения.

На основании, этого можно сделать заключение, что формирование фонетической стороны речи - это трудный процесс, в результате которого ребенок учиться воспринимать обращенную к нему звучащую речь и управлять своими речевыми органами для ее воспроизведения. Речь ребенка формируется поэтапно, совместно с его увеличением и формированием развития и протекает ряд качественно разных ступеней развития.

Новорожденный может произносить произвольные звуки. Звуки являются врожденными, одинаковыми для детей, несмотря на различия языков и культур. Следовательно, звуки оказываются предшественниками речи.

Вопрос развития звукопроизношения у дошкольников является актуальной, потому что развитие этого процесса положительно оказывает влияние на формирование всей речевой системы, поэтому имеется потребность раннего выявления детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и оказания им логопедической поддержки в специально организованных условиях. На основании, этого можно сделать заключение, что формирование фонетической стороны речи - это трудный процесс, в

результате которого ребенок учиться воспринимать обращенную к нему звучащую речь и управлять своими речевыми органами для ее воспроизведения. Речь ребенка формируется поэтапно, совместно с его увеличением и формированием развития и протекает ряд качественно разных ступеней развития. Новорожденный может произносить произвольные звуки. Звуки являются врожденными, одинаковыми для детей, несмотря на различия языков и культур.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с дизартрией

Впервые теоретическое подтверждение с проблемой патологии детей дошкольного возраста с дизартрией было развито вследствие многоаспектного изучения различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов. Проведенных Левиной Р.Е. и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии. В настоящее время НИИ коррекционной педагогики Никашина Н.А., Каше Г.А., Спирина Л.Ф., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В., Филичева Т.Б.

Выготский Л.С. под термином «дизартрия» понимаются сложные различные речевые расстройства, у детей которых нарушено формирование абсолютно всех частей речевой системы, относящихся к ее звуковой (фонетики) и смысловой стороне (лексики, грамматики) при нормальном сохранном слухе и интеллекте [7].

Дети с дизартрией не акцентируются из числа своих ровесников, даже не всегда обращают на себя внимание. У них присутствуют некоторые характерные черты. Таким образом, дети нечетко говорят и плохо употребляют пищу. Как правило, они не предпочитают мясо, хлебные корочки, морковь, твердое яблоко, так как им трудно жевать. Немного пожевав, ребенок держит пищу за щекой, пока взрослые не сделают ему замечание. Чаще родители идут малышу на уступки - предоставляют мягкую

пищу, только бы поел. Взрослые, не желая этого, способствуют задержке у ребенка формирования движений артикуляционного аппарата. Надо постепенно, понемногу приучать ребенка качественно пережевывать твердую пищу.

Сложнее у таких детей воспитываются культурно-гигиенические навыки, делая точные движения различных групп мышц. Ребенок не может сам полоскать рот, потому что у него плохо развиты мышцы щек, языка. Он либо сразу проглатывает воду, либо выливает ее обратно.

Такого ребенка надо учить надувать щеки и удерживать воздух, а далее перемещать воздух из одной щеки в другую, втягивать щеки при открытом рте и сомкнутых губах. Затем после этих упражнений надо приучать ребенка полоскать рот водой.

Дети с дизартрией не хотят застёгивать самостоятельно пуговицы, зашнуровывать ботинки, подгибать рукава. Если следовать одними приказаниями, то никакого результата не добьешься. Поэтому следует поэтапно развивать мелкую моторику рук, используя специальные упражнения. Возможно, научить ребенка застёгивать пуговицы крупные, далее мелкие на одежде игрушек. При том, что взрослый не только демонстрирует движения, но и помогает их сделать руками самого ребенка.

После нужной тренировки дети должны застёгивать пуговицы на собственной одежде. Для того чтобы научить ребенка шнуровать обувь применяются формы фигуры (квадрат, круг и др.), вырезанные из плотного картона. По краям фигуры, на расстоянии 1см друг от друга, делаются дырочки. Ребенок обязан последовательно продеть во все дырочки шнурок с металлическим концом. Чтобы у ребенка не ослабевала заинтересованность к упражнениям, надо приклеить в середине фигуры какую-нибудь иллюстрацию и сказать, чтобы, правильно продевая цветной шнурок, малыш сможет сделать игрушку и сумеет преподнести ее кому захочет. Далее ему предлагают шнуровать ботинки, снятые с ног, затем у себя на ногах [18].

Таким детям свойственны затруднения в исполнении физических упражнений и танцах. Им непросто обучиться сопоставлять собственные движения с основой и окончанием музыкальной фразы, изменять вид движений согласно ударному такту. Насчет таких детей говорят, что они неуклюжие, потому что они не могут четко, конкретно исполнять разные двигательные упражнения. Им тяжело сохранять равновесие, стоя на одной ноге большинство они не умеют прыгать на одной ноге. Как правило, взрослый может, помочь ребенку прыгать вначале на одной ноге поддерживая его за талию, а после - спереди за обе руки, пока данное он не научится делать самостоятельно [18].

В изучениях Л.В. Лопатиной [26], посвященных исследованию звукопроизношения детей с дизартрией, доводятся статистические сведения. Полиморфные нарушения предоставлены следующим образом:

- нарушение двух фонетических групп звуков - 16,7%;
- нарушение трех фонетических групп звуков - 43,3%;
- нарушение четырех и свыше фонетических групп звуков - 40%.

Наиболее сохранными предоставлены заднеязычные и звук [и]. Более распространенными у дошкольников с дизартрией являются патологии произношения свистящих звуков. Далее следуют нарушения произношения шипящих звуков. Наименее известными становятся нарушения произношения сонор [р] и [л].

Группы акустически близких звуков усваиваются намного хуже, чем группы звуков акустически наиболее далеких, и более сложных по артикуляции. Данное подтверждает наличием у детей со стертой дизартрией некоторым нарушением слухового восприятия речи и фонематического слуха, в связи, с этим акустическое приближение звуков влияет отрицательно на усвоение правильного произношения.

По О. Ю. Федосовой особенностями звукопроизношения у детей с дизартрией являются:

- звук, возможно, произносится по-разному: в одних случаях произносится правильно, а в других - искажается либо заменяется;

- характер произношения находится в зависимости от звука в слове, от длины слова и от слоговой структуры слова, от расширения контекста;

- при усложнении слоговой структуры и расширении контекста качество звука усугубляется в слабой позиции (безударной), при удлинении слова.)

В научных исследованиях О.Ю. Федосовой [40] указывается на следующие характерные черты звукопроизношения у детей с дизартрией:

- антропофонические (искажение, пропуски);

- фонологические (замена, смешение).

Данные нарушения звукопроизношения проводят непостоянный характер и находятся в зависимости от фонетических условий. Помимо этого, отслеживается корреляционная зависимость этих переменных нарушений от лингвистических факторов: звука в слове, слоговой структуры слова и иных.

В ранних научных исследованиях Г.В. Гуровец, С.И. Маевской [1] указывается на следующие типичные звуковые расстройства при дизартрии:

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

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

3. Смягчение согласных звуков обусловлено спастическим напряжением средней части спинки языка.

4. Шипящие звуки воспроизводятся в более простом, нижнем произношении и заменяют на свистящие звуки.

5. Дефекты озвончения, которые рассматриваются как целое из проявлений голосового расстройства.

У детей со стертой формой дизартрии в активном словаре представлены все части речи [1,3]. Дошкольники владеют обобщающими понятиями, легко образуют новые слова (сон - сонный), правильно согласовывают их.

Специфические трудности детей с дизартрией таковы: название предметов, подбор слова, близкого по значению, определение порядка называния времен года, суток, дней недели, обедненность самостоятельной речи при наличии достаточного словарного запаса, легкая задержка в формировании обобщающей и регулирующей функции речи. Нужно заметить, что немаловажную значимость в развитии стойкой дизартрии обладает социальное общество и воспитание ребенка.

В целом, надо отметить, что дети с дизартрией - это дети, обладающие отклонениями в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. У детей со стертой формой дизартрии в активном словаре представлены все части речи [1,3]. Нужно заметить, что немаловажную значимость в развитии стойкой дизартрии обладает социальное общество и воспитание ребенка.

1.3. Характеристика устной речи у детей дошкольного возраста с дизартрией

В исследованиях, посвященных проблеме речевых нарушений при дизартрии, выделяется, что нарушение звукопроизношения и просодики являются стойкими и с нелегкостью поддаются коррекции (Л.В.Лопатина, Н.В.Серебрякова, 1994, Н.В.Серебрякова, 1996). Негативным образом приходится на формирование ребенка, в действиях его нервно-психического развития в дошкольном возрасте, а позже возможность привести к школьной дезадаптации. Сведения нарушения проявляют отрицательное воздействие на формирование и развитие иных сторон речи, усложняют процесс школьного преподавания детей, понижают его результативность.

В данный период речевое нарушение (пример, дефект звуковой стороны) и его пролонгированными результатами что, это - недостаток формирования фонематических и грамматических обобщений, нарушениями смысловой стороны речи, усложнениями в развитии связной речи.

Так, в исследованиях многих авторов (Р.И. Мартынова, 1963; Л.В. Мелехова, 1964; Р.А. Белова-Давид, Г.В. Гуровец, С.И. Маевская, 1978; Е.Ф. Собонович, 1974; Л.В. Лопатина и другие, 1986, 1987, 1994),

Н.В. Серебрякова (1996) заключается в том, что у детей с дизартрией приходится ведущим расстройством у фонетической стороны речи часто наблюдается недоразвитие лексики.

В основном трудными в произношении, где для детей с дизартрией оказываются твёрдые свистящие: [с] - 98%, [з] - 96%. Для свистящих свойственно межзубное произношение. Редко встречаются губнозубное и призубное произношения. Типичные нарушения происходят в группе шипящих: [ш], [ж] - 95%. Поэтому шипящие заменяются искаженными свистящими. У аффрикат чаще страдает произношение [ц] и составляет 95% от нарушений всей группы аффрикат. Нарушение произношения [ч] - 80%, отмечается реже. Звук [ц] - почти всегда заменяется на [с'], либо искаженное [с], а звук [ч] заменяется на [т'] или искажается, звук [щ] - заменяется на искаженное [ч] либо [ш], редко - на звук [с']. Сонорные нарушаются следующим образом: среди нарушений произношения звука [л] преобладают нарушения, выражающиеся в искажении звука [л] - 85%: имеет место губно-губной, губно-зубной и межзубный ламбдацизм. Звук [л'] заменяется на [и].

Чаще звука [л]- нет. Среди расстройств произношения звуков [р]. [р'] - 80% самым распространенным искажением является велярное произношение. Иногда [р'] заменяется звуком [и]. Заднеязычные [г] - 25% и [к] заменяются на [т] и [д] или отсутствуют. Итоговым этапом дефектного произношения твердых переднеязычных [т] и [д] представляется межзубное произношение, которое сочетается с межзубным произношением свистящих и шипящих. Частый дефект мягких переднеязычных [т'], [д'] - боковое произношение, которое сочетается с сигматизмом.

Возникающие смягченное произношение практически всех согласных, образующиеся вследствие спастического напряжения средней части спинки языка. Другие согласные, как правило, остаются сравнительно сохраненными.

Твердые звуки у детей с дизартрией нарушаются чаще, чем мягкие. Глухие и звонкие пары звуков в произношении нарушены индентично, например: если глухой свистящий звук [с] содержит боковое или же межзубное произношение, то его звонкая пара, звук [з], также содержит боковое или же межзубное произношение.

Особенностью стойкой дизартрии считается, что нарушения звукопроизношения размерены. Сложными для детей считаются слова со стечением согласных.

Немного тонкая дифференцировка артикуляционных движений нижней челюсти, языка, губ приводит к неправильному звучанию гласных. Возможны замены на гласные, близкие по артикуляции [а = о], [о = у], [э = и].

Гласные бывают «смягчаются», произносятся редуцированно (коротко), усредненно. Согласные нарушаются по-другому. При спастическом парезе корень языка касается к тонически быстрому мягкому нёбу и язычку, под влиянием воздушной струи язычок вибрирует, язык во время воспроизведения остается недвижимым, поэтому приводит к искривленному произнесению [р]. Задняя полость рта сужена приподнятым корнем языка и получается звук, близкий к [и, ы, э]; могут быть близкие замены на [д, л], далекие замены на [в, г, к] (при спастике). Спастические парезы либо параличи происходят, в основном, к дефектам развития проторных щелевых звуков. Большой корень языка и его напряжение приводят к задненёбному (носовому) оттенку при воспроизведении [л], сходному на [г, х], [н, г]; при интенсивной моторике в органах артикуляции кончик языка должен прижиматься к твердому нёбу на определенном участке, и получается звук, похожий на мягкий [л']. При произнесении [с], [з], [ш], [ж] корень языка поднят к мягкому нёбу, что и приводит к назальному сигматизму.

Возможно, наблюдать и оптико-гностические нарушения у дошкольников с дизартрией: в некоторых случаях дети используют рассказ перечислением отдельных деталей, приведем пример: «Женщина с

мальчиком смотрят. Мужчина бежит. Мальчик упал. Мальчик тонет...»; в других они обходятся интерпретацией по одному фрагменту либо составляют рассказ, исходя из несущественных деталей картинки, или, неправильно интерпретируют события «Аист прилетел и всех рыб поел». А здесь лягушки рыбу ловят. А здесь они делают приспособление для ловли рыб на дереве. Нет, не так. Лягушки - спасатели поймали аиста. Рыбки жили спокойно и дружили с лягушками».

У детей дошкольного возраста с дизартрией в большинстве оказываются нарушенными произношение и различение звуков на слух, недоконца полноценно приводит овладение системой. Необходимость речевого общения довольствуется ограниченно. Разговорная речь считается бедной, малоразговорной, непосредственно связана с точной ситуацией и за пределами данной ситуации она становится неясной. Связная монологическая речь либо не меняется, или формируется с трудом (своеобразием). Признаком дизартрии считается отставание экспрессивной речи на первый взгляд, понимания обращенной [30].

По состоянию невербального интеллекта О.Н.Усанова, Т.Н.Синякова [9] разделили детей дошкольного возраста с дизартрией на три группы:

1) дети, у которых развитие невербального интеллекта во многом отличаются от нормы. При данном своеобразии развития интеллекта не связано с речевыми трудностями и вообще не зависит от них. По мнению авторов, эта группа составляет 9%;

2) дети, у которых развитие невербального интеллекта соответствует норме (27%);

3) дети, у которых развитие невербального интеллекта соответствует нижней границе нормы, и характеризуется непостоянностью: в определенные факторы дети способны показать состояние интеллекта ниже нормы. Наиболее многочисленная в процентном соотношении группа - 63%.

Произносительные ошибки оцениваются согласно различному процессу: одни затрагивают лишь оттенки фонем и никак не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, к их не различению.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Цель, задачи, организация работы по изучению фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией

Прежде чем начать психодиагностическую работу с детьми дошкольного возраста, с присутствием нарушений фонетической стороны речи, целесообразно организовать обследование.

Для предоставления картины о состоянии речи ребенка в целом, целесообразно предложить ему о чем-либо повествовать. В качестве темы для такой беседы может стать наглядная и доступная по содержанию сюжетная картинка или их серия. В первую очередь требуется обратить внимание на факторы, свидетельствующие о наличии или отсутствии у ребенка фразовой речи, которая, как правило начинает развиваться с полутора лет.

Необходимо наблюдать и за правильностью и порядком грамматического оформления предложения, т.к. у ребенка уже привита фразовая речь.

Степень развитости фонетической стороны речи определяется в процессе диалога по средствам без помощи названных ребенком специально набранных картинок. Подбор картинок происходит в первую очередь на артикуляторно сложные звуки (свистящие, шипящие, *Р, Л, Й*), которые чаще остальных проходят с дефектами. Три картинки подбираются на проверяемый звук с учетом того, чтобы этот звук оказался в трех частях в слове: в начале, в середине и в конце. К примеру, с участием звука *С* могут быть подобраны картинки типа *САНКИ, ВЕСЫ, АВТОБУС*; со звуком *Ш* - *ШУБА, КОШКА, ДУШ*. Требуется подбирать такие слова чтобы в каждом из них содержался лишь один «трудный» проверяемый звук, данный приём

существенно упростит процедуру проверки: внимание специалиста сфокусируется только на одном звуке и в процессе определения сразу следует зафиксировать, какие именно звуки ребенку даются сложно, он произносит их с искажением или заменяет другим звуком.

В случае если ребёнок практикует замену одного звука речи другими, необходимо оценить степень развитости его биологического слуха. Затруднённая слуховая дифференциация звуков (свистящие звуки могут практически вообще не восприниматься на слух) является следствием снижения слуха у ребенка.

Характерными особенностями в поведении для детей со сниженным слухом могут быть следующие показатели. В частности, при разговоре они стараются поворачиваться к говорящему тем ухом, которым лучше слышат, а также внимательно присматриваются к артикуляции говорящего и достаточно часто отвечают не по смыслу разговора. Необходимость исследовать слух ребёнка, путём обращения к врачу отоларингологу в случае отражения вышеотмеченных симптомов.

Специально подобранные парные картинки названия, которых различаются одним проверяемым звуком типа *ПОЧКА - БОЧКА, РАК – ЛАК* позволяют провести исследование слуховой дифференциации отдельных звуков. Ребёнку педагогом называются эти картинки в случайной последовательности, какие либо пояснительные слова при этом не употребляются, задача ребёнка молча их показывать. Свидетельством о не различении данных звуков на слух могут служить затруднения в показе картинок. Для детей заводится тетрадь, в которую записываются ответы детей с указанием числа обследования. На основании записи у проверяющего создается наличие состояния речи ребенка с учетом в соблюдения недочетов произношения звуковых слов.

В результате обследования формируется сводная таблица состояния речи ребенка. Куда заносятся результаты работы логопеда над фонетической стороной речи ребенка в течение всего года. Для своевременного

определения потенциально возможных аномалий в строении артикуляторного аппарата целесообразно обратить на ребенка с соответствующими отклонениями особое внимание и предложить ему ряд уточняющих «процедур». Попросить его открыть рот, при этом следует обратить внимание на возможные отклонения строения его твердого и мягкого неба. Осмотр сомкнутых зубов при разведённых в стороны губах поможет выявить правильности прикуса. (верхние резцы в случае правильного прикуса должны примерно на 1/3 перекрыть нижние).

Поднятый язык на верхнюю губу и затем за верхние резцы позволит оценить достаточность длины уздечки языка.

При исследовании подвижности артикуляторных органов (языка, губ и нижней челюсти) ребенку предлагается выполнить ряд простейших движений, можно делать это перед зеркалом. Своеобразная игра, предложенная ребенку заключается в том чтоб, высунуть язык изо рта и убрать его обратно в рот, поднять язык на верхнюю губу и опустить на нижнюю, отвести его в левый и правый углы рта (с наружи рта) вытянуть губы в трубочку («паровозик») и затем развести их в стороны («собачка»), сделать язык широким («лопатка») и узким. Процедура широко открытого, а затем закрытого рта поможет выяснить подвижность нижней челюсти ребенка

Данная методика адаптирована к задачам исследования и включает такие разделы, как исследование объема пассивного и активного словаря, исследование словаря антонимов и синонимов и обобщений (Приложение 1).

Использование данных методик позволят подробно обследовать состояние фонетической стороны речи у дошкольников.

2.2. Анализ результатов изучения фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией

На основании выполненных заданий по исследованию фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группе были достигнуты результаты, на основании которых высчитаны средние баллы, которые представлены в таблице 1.

Снижение объема активного и пассивного словаря наблюдается у дошкольников с нарушениями фонетической стороны речи, активный словарь более снижен в сравнении с пассивным, хуже всего сформирован активный атрибутивный словарь, средне групповой балл 2,8, что говорит о низкой границе среднего уровня.

Таблица 1

Результаты выполнения детьми экспериментальной и контрольной групп заданий на исследование фонетической стороны речи

№	Параметры исследования	Среднее количество баллов	
		ЭГ	КГ
1	Исследования пассивного номинативного словаря	4	4,9
2	Исследования пассивного атрибутивного словаря	3,1	4,7
3	Исследования пассивного предикативного словаря	3	4,5
4	Исследования активного номинативного словаря	2,9	4,2
5	Исследования активного атрибутивного словаря	2,8	4,1
6	Исследования активного предикативного словаря	3,1	4,0
7	Исследования синонимии	2,8	4,0
8	Исследование антонимии	3	4,2
9	Исследование классификации	3,2	4,2

Отражает средние баллы, определенные при определении стадий развития активного и пассивного словаря у дошкольников экспериментальной и контрольной групп.

В нормальном онтогенезе словарь прилагательных формируется позже, чем словарь существительных и глаголов, что выявлено исследованиями А.Н. Гвоздева [9] при нарушенном речевом развитии эта

особенность еще более выражена, что подтверждено исследованиями В.А. Гончаровой [10].

Анализ основанный, показывает, что: процесс формирования лексической системности и структурирование антонимических и синонимических полей у дошкольников с нарушениями фонетической стороны речи и у детей с нормальным речевым развитием проходит неравномерно и отстает по времени. Это отражается в малой активности процесса поиска слова, что соответственно приводит к использованию слов общего значения.

В свою очередь задачи на определение синонимов вызывали трудности у детей двух групп, что отражает более позднее складывание синонимии в онтогенезе. При этом дети экспериментальной группы (средний балл группы 2,8) при определении синонимов чаще излагали ассоциации, не характерные детям контрольной группы (средний балл группы 4).

Исследование системно-смысловых связей между словами показало, что эта функция достаточно развита у детей с характерным возрасту нормальным речевым развитием и хуже у детей с нарушениями фонетической стороны речи того же возраста. Это объясняется низкими результатами группы детей с нарушениями фонетической стороны речи, тем, что семантическое поле структурно недостаточно организовано, процесс выделения его ядра, и периферии еще только начался. При этом у детей без речевой патологии отражаются потенциальные возможности дифференциации, следует отметить отсутствие признаков дифференциации семантического поля у детей с нарушениями фонетической стороны речи.

Целесообразно распределить детей, которая с нормальным речевым развитием по группам в зависимости от уровня успешности выполнения заданий. На основании проведенного исследования фонетической стороны речи у дошкольников.

Результаты таблицы 1 показывают, что все дети справились с заданием.

К первой группе с высоким уровнем сформированности словаря отнесены 24 человека. Эти дети давали правильные ответы быстро, без дополнительных инструкций.

Ко второй группе со средним уровнем (3 - 4 балла) отнесены 16 детей - они допустили легкие неточности в ответах или допустили ошибки, но сами исправились.

На основании проанализированного словарного запаса детей по таким частям речи, как: имя существительное, имя прилагательное, глагол.

Ряд недостатков в состоянии лексики у детей с нарушениями фонетической стороны речи выявлен по результатам отмеченного эксперимента. Несовершенства лексики проявлялись в недостаточном объеме словаря: у обследованных детей экспериментальной группы словарь ограничивался элементарными знаниями (бытовой тематикой). У детей с нарушениями фонетической стороны речи отмечены затруднения при ответах, непонимание значений многих слов, не знание определений многих предметов.

Начальной целью методики является исследование пассивного словаря (задание I) у дошкольников с прослеживающимися отклонениями фонетической стороны речи и у дошкольников без нарушения речи.

Расчет оценки баллов отмеченного задания отразил, намного меньшие знания у дошкольников ЭГ в сравнении с дошкольниками КГ.

Средний групповой балл детей составил 4,9, что свидетельствует о достаточно высоком уровне развития номинативного словаря. В отмеченном задании дети с нормальным речевым развитием назвали наибольшее количество слов, задание выполняли достаточно быстро и с интересом.

Менее успешно справились с заданием дети с нарушениями фонетической стороны речи. На обдумывание задания им потребовалось больше времени при формулировании ответов прослеживалась нерешительность, и проблемы в словосопоставлении. В ходе процесса

отмечено, что все дети их обеих групп набрали более 2 баллов за отмеченное задание.

Трудности возникали при обследовании словаря прилагательных, дети ЭГ не показывали такие слова, как «овальный», «широкий», «слабый», «сиреневый».

Дети ЭГ наибольшее число ошибок допустили при исследовании словаря глаголов. Дети давали ошибочные показы в картинках «лежит», «идет», «едет», «рубит», «моет», «спит», «помогает», «пилит» и в этих словах не показывали больше всего картинок.

Дети затруднялись в определении глаголов, отражающих применение инструментов. У детей КГ с решением этого задания процент возникновения трудностей незначительный.

В связи с изложенным можно констатировать, детям ЭГ многие слова незнакомы или формулирования их значения достаточно часто вызывает затруднение, это подтверждает предположение нарушения даже пассивного словаря у детей с нарушениями фонетической стороны речи.

Итоги исследования свидетельствуют о том, что количественный запас пассивного словаря у детей с нарушениями фонетической стороны речи намного ниже, чем у детей с нормальными речевыми характеристиками, а также то, что пассивный словарь детей с нарушениями фонетической стороны речи обеспечивает понимание речи обиходно - бытовой тематики.

Обследование активного словаря (задание II) у детей с нарушениями фонетической стороны речи отражает большее ограничение, чем пассивного словаря. Активный словарь детей ЭГ более бедный, чем у детей КГ даже на уровне бытовой тематики. Дети ЭГ так же формулируют знакомые слова, но выявлено, что запас их меньше

Анализируя данные, можно сделать выводы, что дети выполнили это задание хуже, чем задание по исследованию пассивного номинативного словаря. Пяти баллов не достиг ни кто из детей из ЭГ, в отличие от детей КГ, срезультатам 45 % от всех детей, что составляет чуть менее половины

группы. Хуже всего дети ЭГ выполнили темы активного словаря из существительных таких как: «Рыба», «Деревья», «Дикие птицы», «Домашние птицы».

Зафиксированы частые замены одного слова на другое. По данным лексическим темам: например, дети называли вместо «березы» - тополь; вместо «холодно» - «жарко», стол - «стул», «гвоздь» - отвертка, «кроссовки» - сандали.

Следует отметить, что при исследовании детей КГ также отмечались ошибки, (но в существенно меньшем количестве) в названии таких картинок, как «ботинки», «свёкла», «троллейбус», что связано с недостаточным различением сходных объектов («свёкла» - редька, репа и т.д.).

Наиболее легкими темами словаря существительных, как: «Овощи», «Фрукты», «Игрушки», «Домашние животные».

Дети ЭГ часто заменяли названия одних предметов на другие на базе внешнего сходства: «морковь» - банан; «заяц» - белка, и т.д.

Встречались замены одних слов на другие на основе сходства по признаку функционального назначения: «блюдец» - тарелка; «сковородка» кастрюля.

У детей из ЭГ зафиксирована замена ситуативно связанными слов с например: «зима» - лед, «вечер» - холодно.

В большей части ошибки встречались в следующих существительных: «аист», «воробей», «кабачок», «брюки».

Объяснением этому является бедность словарного запаса у детей с ОНР, связанная с недостаточно активным набором лексики в различных областях жизнедеятельности и ограниченном «багаже» знаний об окружении.

Существенное количество ошибок было зафиксировано при изучении результатов исследования активного словаря прилагательных у детей с общим недоразвитием речи.

Существенные проблемы у группы детей с нарушениями фонетической стороны речи создали упражнения на изучение активного

словаря глаголов. Достаточное количество ошибок было допущено исследуемыми детьми ЭГ в ответах на вопросы: «Кто как передвигается?» и «Что чем делают?». Детями с ОНР допущены такие ошибки, как подбор глагола другого значения, «читает» - учится, «лечит» - смотрит, «лежит» - спит. В отличие от детей КГ, допускавшими ошибки в назывании не более чем в 8 глаголах. Дети ЭГ ошибались в назывании от 15 до 28 глаголов.

В связи с происходящим в процессе обследования, определена достаточная ограниченность активного словаря у детей с нарушениями фонетической стороны речи. Сравнение количества ошибок показало, гораздо меньшее количество ошибок в группе детей с нормальным речевым развитием, чем в группе детей с общим недоразвитием речи. Детями ЭГ допущены ошибки в употреблении имен существительных, прилагательных, глаголов и наречий. Эти ошибки относятся к ситуативным заменам: замены названий признаков предмета и действий с предметами на названия самих предметов («рубить» - топор, «режет» - нож; «мягкий» - кресло), что свидетельствует о сознании детей с нарушениями фонетической стороны речи значения предмета, действия, признака пока еще не выделены в самостоятельные понятия. Детями в КГ допущено небольшое количество ошибок несистематического характера. Ошибки характеризуются неиспользованием в речи редко употребляемых слов (клещи, валенки).

Анализ словаря синонимов (задание III) в обеих группах показал большое количество ошибок. Дети ЭГ допустили ошибки в преобладающем количестве слов в отличие от детей КГ, выполнившими это задание более успешно. Фактором способствующим этому могло послужить не только усталость, истощаемость детей, их эмоционально - волевая неустойчивость, но и ограниченность, бедность словарного запаса, трудности его актуализации.

Полученные результаты исследования словаря синонимов у детей ЭГ представляют следующее: 5 % детей получили 5 баллов, 25 %-4 балла, 35 % детей набрали по- 3 балла, 25% детей - по 2 балла и 10% детей набрали всего

по 1 баллу, в сравнении от предыдущих результатов детей КГ, 7 человек из которых набрали по 5 баллов, 6 человек - по 4 балла и 3 человека - 2 балла. Трудности были зафиксированы при подборе синонимов к словам: «сообразительный», «печалиться», «смелый», «плясать». Попадались ошибки, сопряженные с объяснением значения слова, характерные больше для КГ: «глядеть - это по сторонам поворачивать голову», «плясать - это когда быстро-быстро». Во многих случаях дети ЭГ произносили вместо синонимов - формы исходного слова либо родственные слова: «радостно» - рад, «плясать» - пляшет и т.д.

Осуществления задания в изучении словаря антонимов (задание IV), у детей с нормальным речевым формированием сделано хорошо, их ошибки были единичными и носили нестойкий характер, в отличие от детей с нарушениями фонетической стороны речи, которые затруднялись в подборе правильных антонимов.

Изучение словаря антонимов у детей ЭГ показало следующие результаты: 5 % детей набрали по 5 баллов, 36 % детей - набрано по 4 балла, у 20% детей - по 3 балла 39% детей набрали по 2 балла. Дети КГ набрали: 50 % детей - по 5 баллов, 40% - по 4 балла и 10 % - 3 балла.

Дети с нормальным речевым развитием отвечали стремительно быстро, в отсутствии затруднений, некоторых случаев предоставляли больше одного вида ответа. В отличие от них, дети с нарушениями фонетической стороны речи зачастую чувствовали затруднения при ответе, склонялись к поддержке экспериментатора в варианте наводящих вопросов, подсказок.

В трех случаях дети с нарушениями фонетической стороны речи подбирали вместо антонима синоним к исходному слову: «грустный» - печальный, «горе» - беда, «большой» - огромный. В двух случаях дошкольники ЭГ говорили слова, похожие по ситуации к исходному слову: «бежать» - идти, «узкий» - короткий.

Вследствие чего, дошкольники КГ выполнили задание намного успешнее, чем дошкольники ЭГ, которые столкнулись с большим количеством трудностей при ответе.

В целом, возможно выделить то, что с заданием на подбор антонимов дети ЭГ и КГ преодолели значительно эффективнее, чем с заданием на синонимы.

Согласно сведениям с предложенным заданием на классификацию предметов из 20 детей экспериментальной группы 45% детей сделали задание на 4 балла, 5% детей на 3 балла, 10%- на 2 балла. Исследование итогов показывает, что не у всех детей сформированы действия классификации. Чаще всего прослеживались вербальные парафазии, при этом, в основном, по смысловому показателю:

- замена обобщающего слова наиболее определенного значения (птица-ласточка, галка, снегирь; дерево-сосна, ель, дуб)

- замена обобщающего слова на функциональную особенность, метод передвижения слов (тарелка, кастрюля чашка, паук, жук, бабочка - летают).

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Цели, задачи и принципы организации формирующего этапа работы

Логопедические занятия следует проводить систематически, не менее 3-х, 4-х раз в декаду. Следует также выполнять домашние упражнения под руководством родителей и родственников (по рекомендациям логопеда). Занятия должны проводиться ежедневно (от 10 до 20 мин) 1, 2 раза в день.

С целью избегания дефектов произношения рекомендуется широкое применение дидактического материала.

Период коррекции дефектов речи зависит от таких показателей как: сложность дефекта. Индивидуальные и возрастные особенности ребенка, регулярность занятий, помощь со стороны родителей и педагогов. В случае простой дислалии занятия продолжаются от 1,5 до 3,5 месяцев, при сложных - от 3 до 6 месяцев. Предпочтительно начинать занятия по коррекции речи у детей как можно раньше так как, в случае детей старшего дошкольного возраста недостатки произношения преодолеваются в более короткие сроки, нежели у детей школьного возраста, младшие школьники поддаются коррекциям речи легче, чем старшие школьники.

Различают четыре основных этапа коррекции, у которой нарушения фонетической стороны речи:

1. Подготовительный этап.
2. Постановка звука.
3. Автоматизация звука
4. Дифференциация звуков (подмены произношения одного звука другим или смешения звуков).

Данные этапы подразумевают под собой определенные задачи и курсы работы, которые нацелены на воспитание внимания, привития усидчивости, целенаправленности, самоконтроля - все это помогает ребенку в дальнейшем продуктивно получать и усваивать информацию.

Каждый приобретаемый навык требует времени для усвоения и требует положительного долгосрочного закрепления. При переходе на новый этап, необходимо повторение ранее пройденного материала предшествующего этапа.

Подготовительный этап. Цель данного этапа исследование - подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов к правильному восприятию и воспроизведению звука. На данном этапе работа идет в нескольких направлениях. Формирование движений органов артикуляционного аппарата направленной воздушной струей, работа над мелкой моторикой рук, разработка фонематического слуха, закрепление опорных звуков.

Формирование движений органов артикуляционного аппарата осуществляется в ходе проведения различных артикуляционных гимнастик. Включают в себя упражнения повышающие тонус подвижности и переключаемости органов артикуляции, отработки определенных положений органов артикуляции: губ, языка – что позволит правильно произносить все звуки, снимая нагрузку и перераспределяя ее между органами артикуляции, и позволит выработать навык произношения конкретного звука той или иной группы. Упражнения должны представлять собой краткие содержательные программы, доступные для восприятия ребенка, так как практика показывает, что результат зависит не от количества упражнений, а от качества выполнения упражнений.

Программу упражнений подбирают индивидуально, исходя из правильной артикуляции звука в конкретном определенном нарушении у ребенка, то есть логопед, индивидуально выявляет нарушение у каждого пациента.

При правильном произнесении полученного звука боковые края языка плотно примыкают к верхним коренным зубам. В случае если у ребенка левый (правый) край языка опускается, пропуская воздушную струю вбок, логопед предлагает упражнения для повышения тонуса и гибкости языка.

В любом упражнении все движения органов артикуляционного аппарата осуществляются последовательно, с паузами перед каждым движением, чтобы неточности регулировал логопед, добиваясь качества, а ребенок - ощущать, осознавать, контролировать и запоминать свои действия.

Изначально упражнения выполняются в медленном темпе перед зеркалом. То есть для достижения конечного результата необходим зрительный контроль пациента. После того как ребенок научился выполнять движения, самостоятельно без зеркала контролирует собственные кинестетические ощущения (ощущения движений и положений артикуляционного аппарата). С помощью корректных наводящих вопросов логопед подталкивает малыша понимать, что букву делает язык (губы), где он, какой он (широкий, узкий).

Что позволяет детям делать свои первые открытия, повышает интерес к упражнениям, что повышает эффективность упражнений. Каждому совместному упражнению в соответствии с правильно выполняемым действием присваивается обозначение (движения кончика языка за верхние и нижние зубки - качели, движения узкого кончика языка поочередно к левому, к правому углу рта) и подбирается схема, образ (образ - визуальное представление о произношении, о чем-либо). В отмеченном случае схема играет роль образа подражания предмету или его движениям, при выполнении рекомендованных упражнений артикуляционной гимнастики. Обозначения упражнений и схему необходимо занести в индивидуальный дневник ребенка.

Инициировать артикуляторные занятия под контролем зрения перед зеркалом необходимо проводить перед зеркалом, так как зрительный контроль позволяет оттачивать, и увеличивать правильную амплитуду

движений. Зрительная зарядка является доказанным способом коррекции как артикуляторных, так и мимико-жестикуляторных манипуляций.

Воздействие на зрительный раздражитель, увеличивает явность понимания визуализированной артикуляции и делает занятие интересным и веселым.

Произнесение большей массы звуков русского языка требует ориентированного воздушного потока, регуляция которого тренируется артикуляционной гимнастики, так в формировании воздушного потока осуществляется движением щек, губ, языка. Поочередно следует давать упражнения: на мышцы щёк, позволяющие сократить и расслабить мышцы.

Надуть щеки и задерживать в них воздух (надуть два мячика). Вдыхать воздух, втягивая щеки при суженных губах и при открытой ротовой полости; для получения глубокого направленного воздушного потока - не раздувая щек, обеспечивая сквозь сближенные и слегка выдвинутые вперед губы рта, образуя посередине круглое отверстие, сдуть поднесенные ко рту в ладонях любой лёгкий предмет (ватный шарик, скрученную бумажку и т.п.) или направлять поток воздуха на лежащий на столе круглый предмет например карандаш, чтобы он покатился с целью заинтересовать ребёнка к данному упражнению. Затем необходимо показать ребенку, как образовывать узкую щель с растянутыми в легкой улыбке сближенными губами (углы рта при этом сомкнуты друг к другу). Поток выдыхаемого воздуха, направленный в эту щель, ребенок рассекает движениями пальцев из стороны в сторону. Если отверстие образовано правильно и поток сильный, звук от рассекаемого пальцем воздуха хорошо слышен и чувствуется ребенку (упражнение пропеллер).

В таком же положении губ ребенку рекомендуют положить между губами широкий кончик части языка (пошлепать язык губами с тактильные звуки - ПЯ, МЯ, ПЯ тогда он станет распластанным), посередине языка, вдоль его переднего края сделать так называемую дорожку. Положить

спичку с надломленной серной головкой и подуть до образования ветерка, сдувая бумажные листочки с поднесенной ко рту тыльной стороны руки.

Параллельно с артикуляционной зарядкой и упражнениями для получения направленного воздушного потока следует подключить мелкую моторику рук.

В данной комбинации применяются упражнения, им соответствуют настольные игры Мозаика, пуговички, юла, различные игры с пальчиками.

Одним из видов работы по развитию фонематического слуха на отмеченном этапе является воспитание у ребенка навыка улавливать четкую разницу между правильным и искаженным звуком.

Дифференциация является методом отработки несоответствующего звука подмененного малышом

При этом на начальном этапе отработка опорных звуков, сходных с отклонениями по артикуляции(месту или способу образования, произносимых ребенком правильно). Является одним из важнейших направлений. Опорными элементами звука [с] являются звуки [и] и [ф].

Со звуком[и]- является одинаковыми по образованию (переднеязычные), при произношении общим является кончик языка находящийся за нижними резцовыми зубами. Практика звука [и] позволяет добиться нахождения широкого кончика языка за нижними резцовыми зубами, а также подъема передней части спинки языка к альвеолам.

Одинаковыми по способ появления являются звуки [с] и [ф] (щелевые). Практика произношения звука [ф] позволяет достичь направленного воздушного потока в узкое отверстие, образованное верхними резцовыми зубами и нижней губой.

При одновременном оттачивании данных звуков является возможным достичь точного произношения звука [с].

Опорными элементами звука [ш] являются звуки [т] и [с].

Звуки [ш] и [т]- являются одинаковыми по образованию (переднеязычные), при произношении общим является кончик языка

находящийся в верхней части. Практика звука необходима для достижения навыка, при котором кончик языка поднят к альвеолам.

Одинаковыми по способу появления являются звуки [с] и [ш] (щелевые). Практика произношения звука [с] позволяет достичь направленного воздушного потока, направленного по средней части языка.

При одновременном оттачивании данных звуков является возможным достичь точного произношения звука [ш].

Опорными элементами звука Л являются звуки [т] и [ы], где [т] отвечает за подъем кончика языка к альвеолам, а [ы] помогает поднимать язык с тыловой части языка к небу.

Для звука [р] опорными звуками являются [д] и [с], где [д] помогает оттачивать напряженное поднятие кончика языка вверх, а [С] отвечает за создание направленного воздушного потока.

Обязательной является необходимость приучить ребенка выделять опорный звук в слогах, словах и предложениях, это будет развивать его фонематический слух, даст практическое представление о таких вещах как "звук", "слово" и предложение.

Вышеперечисленные вещи помогают развитию таких вещей как: речедвигательный и речеслуховой анализатор, навыкам анализа и синтеза слова, и в связи с этим ускоренной и более успешной постановке и автоматизации нарушаемого звука.

Постановка звука является следующей стадией, к которой следует приступать при условии, если ребенок освоил достаточно быстрое и правильное воспроизведение основных движений и повторений органов артикуляционного аппарата, необходимых для конкретного звука, и сможет понимать четкое различие правильного и искаженного звучания.

Второй стадией является постановка отточенного звука. Совместное объединение отточенных на начальной стадии движений с положений органов артикуляционного базиса отмеченного звука, а также добавление воздушного потока и голоса (для сонорных и звонких), оттачивание

произношения изолированного звука, позволяют добиться точного произношения изолированного звука.

Существуют 3 основных вида постановки звука:

Во-первых, по подражанию, когда акцент делается на фокусировке внимания ребенка на положении органов артикуляционного аппарата (зрительный контроль) и звучании конкретной фонемы (слуховой контроль). Для образования базы сознательного воспроизведения звука ребенком.

Используются дополнительные тактильные ощущения, например, тыльной стороной руки проверяется толчкообразный поток воздуха при произнесении звука [ч], или вибрация голосовых связок при звонких звуках, что является частым применением опорных звуков.

Допустим, ребенку необходимо произвести звук [с], логопед отслеживает вместе с ним артикуляцию перед зеркалом, объясняя, что необходимо сблизить зубы и пустить по языку поток воздуха так, чтобы получился свист, в результате чего получается свистящий звук [с].

Во-вторых, используется прием механического содействия, он используется в случае, если ребенку не хватает зрительного, слухового и тактильно-вибрационного осязания.

В таком случае необходимо оказывать воздействие на органы артикуляционного аппарата, помогая принимать необходимое положение или выполнять нужное движение. При этом способе также достаточно часто пользуются опорными звуками. К примеру, прорабатывая с ребенком произношение звука [с]. Логопед шпателем приподнимает широкий передний край языка за верхние зубы и ставит звук [ш].

Третий приём - комбинированный, используются совместное использование способов для получения конечного результата поставленной цели - постановки правильного произношения отдельного звука.

Данные приёмы постановки любого звука следует сопровождать словесными инструкциями, кинестетические ощущения, зрительными представлениями, слуховыми изображениями, тактильно-вибрационными

проявлениями и опорными звуками. Постановка звука - это выработка у ребенка новых связей и купирование неправильных связей, сформированных ранее. Например, при постановке звука [З] логопед, иницируя верную артикуляционную базу, просит ребенка: улыбнуться, показать зубки, приоткрыть рот, наложить широкий язык за нижние зубы (резцы), приоткрыть рот, сделать узенькую щель, пропустить по языку длинный «ветерок» и дать голос. Если ребенок исполняет все рекомендации верно, у него создаётся чистый звук [з]. Если звук искажается надо определить и уточнить, что делается не так, и помочь ребенку достичь правильного положения органов артикуляции. Услышав, правильно произносимый звук, логопед вводит соответствующее поощрение и звукоподражание: «Слышишь, как у тебя звонко звонит сирена? Еще раз так позвони».

Отработанный звук, логопед соотносит звукоподражанию с этим звуком. Он говорит ребенку: «сирена звенит, так же как я произношу ЗЗЗ. Скажи и ты длительно звук З: ЗЗЗ».

Для каждого отдельного звука, который задаёт логопед, демонстрируется предметная схема, символ и заносится в личный дневник ребенка. Так как звук для ребенка – это предмет абстрактный, непонятный, то схема - символ, должна по двум-трем показателям соответствовать этому звуку, чтобы ребенку легче было их сопоставить и в последующем запомнить данную схему.

Логопед точно подбирает цвет карандаша, чтобы в названии цвета тоже был нужный звук или же чтобы цвет демонстрировал артикуляционный признак звука. К примеру, для раскрашивания картинка с жуком (звуком ребенку предлагается желтый карандаш, картинка с тигром (звук [р]) - оранжевый, картинка с насосом (звук [с]) - синий - кроме наличия звука [с] в названии, этот цвет холодный, как поток воздуха, образующаяся при артикуляции [с]).

Подводя итоги, следует сказать что, при постановке звука должны одновременно применяться и способствовать успеху все анализаторы:

зрительный (ребенок видит предмет и положения органов артикуляционного аппарата), слуховой (слышит звук), двигательный (ощущает движения губ, языка), тактильный (ощущает воздушный поток, вибрирование голосовых связок). Все это обеспечивает осознанное усвоение данного звука и соответствующей ему буквы.

Автоматизация звука. Задача данной стадии - получить правильное произношение звучания фразовой речи.

Состав работы содержит поэтапное, последовательное введение заданного звука в слоги, слова, предложения (потешки, стихи, сказки) и в самостоятельную речь ребенка.

При автоматизации звука в слогах необходимо присоединить закрепленный согласный с гласным А, Ы, О, У. Сперва в прямые слоги: СА, СЫ, СО, СУ, далее в обратные: АС, ЫС, ОС, УС, затем в слоги, где звук находится между гласными: АСА, АСЫ, АСО, АСУ, ЫСА, ЫСЫ, ЫСО, ЫСУ и т.д., в конце, которые не нарушены у ребенка: СТА, СПА, СМА. СНЫ, СКО, СФУ.

Автоматизацию звука в слогах представляют в игровом виде.

Автоматизация звука в словах - это приобретение навыка, предусматривающего продолжительные системные тренировки. В связи с этим, где на каждое определённое положение звука в слове - в начале, середине, конце - определяется примерно 30 картинок. Принцип их подбора картинок и определения соотносим с принципом подбора слогов, т.е. применяются картинки, в названия которых включены в том же порядке отработанные звуки (прямые, обратные, со стечением согласных). Для успешного произношения звука и применения автоматизации звука в словах, ребенку необходимо предложить не менее 60-90 картинок. В личном дневнике ребенка на каждом листе логопед рисует по 6-8 картинок. На одном сеансе предлагается 10-16 слов, при этом каждое выговаривается 4-5 раз с подчеркиванием автоматизированного звука (произносится более длительно).

Автоматизация звука в предложениях проводится на основе отработанных слов. Желательно наличие в каждом слове, состоящем, в предложении присутствие автоматизированных звуков и отсутствовали некорректно произносимые ребенком звуки.

На первом этапе логопед формулирует предложение, а ребенок повторяет его. Далее ребенок формулирует предложение, а взрослый записывает его в дневнике над картинкой. Пример, со словами сани, Соня, сова, собака далее формулируются следующие возможные предложения: Саня сломала сани. Соня сама ест суп. Сова сидит на сухом суку. На втором этапе по вопросам с подсказками и наводящими на суть ребенок сам придумывает и формулирует предложение к заданной картинке.

Для автоматизации звука в потешках, чистоговорках, стихотворениях логопед предлагает соответственный материал. Допустимо и положительно вместе с ребенком придумывать чистоговорки. Например: «Са - са - са - у Сони длинная коса», - говорит логопед. Потом он называет слоги (са - са - са), а ребенок в рифму предлагает свое предложение. Игровая форма занятия обеспечивает дружественную атмосферу, позволяя наладить контакт между логопедом и ребенком, что способствует усвоению материала.

Выявлены случаи, когда некоторые дети после включения звука в потешки, стихотворения начинают правильно применять его в изолированной речи. Другим же требуется автоматизация звука в рассказах. Логопед подбирает небольшие по объему рассказы, изобилующие словами с нужным звуком. Взрослый читает рассказ, далее задает ребенку вопросы, требуя правильных ответов, в случае неправильного ответа от ребенка - ответ комментируется, и обсуждается с ребенком, выявляя суть ошибки.

Заключительной стадией занятий является - дифференциация звуков.

Задача данной стадии - научить детей различать смешиваемые звуки и правильно их употреблять в собственной речи.

Состав работы: постепенная, поэтапная дифференциация смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам, сначала изолированных,

затем в слогах, словах, предложениях, чистоговорках, стихотворениях, рассказах и в самостоятельной речи. Зрительный контроль осуществляется по средствам перед зеркалом ребенка, с его помощью ребёнок сможет наблюдать и отслеживать разницу в артикуляции звуков. В помещении где проводятся занятия необходимо создать звуковую изоляцию, чтобы ребенок мог сконцентрировать слуховое внимание на акустических признаках звуков.

Для дифференциации по акустическим признакам логопед называет последовательно звуки, прикрывая рот листом бумаги или чем-то выполняющим роль экрана, чтобы исключить зрительные подсказки.

При дифференциации по моторным показателям ребенок последовательно переворачивает одну картинку за другой (из общей стопки), называет, проговаривает, какой в ней звук, далее кладет соответствующую схему-символ. Далее взрослый проговаривает слова, отличные между собой одним дифференцируемым звуком, например, кожа - коза. Ребенок должен найти соответственные картинки и сообщить, где звук [з], а где звук [ж].

После этого ребенку предлагаются картинки, в названиях которых имеются 2 дифференцируемых звука - [З] и [Ж]. Например, железо, жезл. Ребенок, называя их, определяя, какой из двух звуков он произнес в слове первым.

При дифференциации звуков в предложениях с отработанными ранее словами специалист совместно с ребенком формирует фразы, далее ребенок проверяет их. Затем они вместе придумывают потешки, с отражением используемых дифференцируемых звуков и слов с этими звуками (зу - жу; дала Зоя молока ежу). Плодотворно сказывается подбор стихотворений, рассказов, наполненных нужными звуками, которые ребенок разучивает наизусть, пересказывает на память.

С работой над дифференциацией звуков, у ребенка формируется фонематический слух. Ребенок не только правильно произносит определённый заданный звук, но и правильно слышит его и не смешивает с другими звуками. Учитывая возрастные особенности речи детей,

предшествующие причине раннего нарушения звукопроизношения, методику и способы коррекционной работы у детей, имеющих нарушения звукопроизношения, возможно грамотно спланировать, и распределить работу по корректировке конкретных звуков (свистящих - С, С', З, З', Ц; шипящих - Ш, Ж, Ч, Щ; соноров - Л, Л', Р, Р'; заднеязычных - К, К', Г, Г', Х, Х'; звонких - В, З, Ж, Б, Д, Г; мягких - Т', Д', Н')

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией

Формирование речевого дыхания играет существенную роль для плавности речи [38]. При проведении игр и других мероприятий, направленных на развитие у ребенка дыхания, следует принять во внимание, что дыхательные упражнения являются достаточно утомительными для ребёнка, даже могут вызвать головокружение. В связи с изложенным отмеченные игры необходимо ограничивать во временных рамках соблюдая интервалы (можно использовать песочные часы) с возможным применением параллельно других упражнений в перерывах (Приложение 2).

Преодоление нарушений голоса рекомендовано проводить в трех направлениях [30]:

- Работа над формированием силы голоса.
- Улучшение звуковысотных модуляций голоса.
- Развитие тембра голоса.

Занятия по развитию силы голоса.

- Увеличение по времени произнесения звуков (при средней силе голоса).
- Усиление тембра и других составляющих голоса (беззвучная артикуляция - шепот - тихо - громко).

- Проговаривание стихотворений с изменением силы голоса и соблюдения интонации.

Занятия по формированию высоты голоса [36]. Проводятся путем подражания звучанию различной высоты с опорой на движения руки и графические изображения (Приложение 3).

Преодоление артикуляционных расстройств рекомендуется проводить в 4 стадии:

1 стадия. Подготовительный этап.

На этой стадии с детьми проводятся динамические и статические артикуляционные занятия, упражнения на улучшения мелкой моторики, упражнения на формирование мимической мускулатуры, дифференцированный логопедический массаж. Также целесообразно поработать над артикуляционной моторикой. При подборе материала для артикуляционной гимнастики следует принять во внимание определённую последовательность - идти от простых упражнений к сложным. Проводить упражнения надо эмоционально, в игровой форме. В коррекционной работе плодотворным образом скажется использование статических и динамических упражнений артикуляционной гимнастики (Приложение 4).

Отмеченные упражнения целесообразно использовать для отработки различных звуков. Правильно спланированное и систематическое проведение артикуляционной гимнастики в коррекционной работе с детьми благотворно мотивирует детей к продуцированию правильных звуков, а впоследствии - освоению слов сложной слоговой конструкции.

В каждом упражнении все движения органов артикуляционного аппарата иницируются поочередно, с выдержкой временных пауз перед каждым новым движением, чтобы взрослый мог контролировать качество движения и своевременно обратить внимание ребёнка на несоответствие, а ребёнок - ощущать, осознавать, контролировать и запоминать свои действия. В начале упражнения проводятся в достаточно медленном темпе в положении перед зеркалом в удобной комфортной позе, т. е. для достижения

конечного результата используется зрительный самоконтроль. После того, как ребенок освоит выполнение движений, зеркало убирают, и функции контроля берут на себя собственные кинестетические ощущения ребенка. С помощью вопросов и комментариев взрослого ребенок осознаёт, что делает его язык (губы), где он находится, какой он (широкий, узкий) и т. д, что позволяет детям совершать свои первые радостные “открытия”, вызывать интерес к упражнениям, и соответственно повысить их эффективность.

2 стадия. Постановка звука.

Выполнение частных артикуляционных комплексов [4].

Принципом подбора и применения артикуляционных упражнений служит специфика дефекта произношения. Упражнять нужно лишь движения, требующие корректировки, и только предназначенные для отработываемого звука. Определение целенаправленных упражнений важная задача на этапе подготовки отмеченного упражнения: отдельное внимание необходимо уделить не их количеству, а правильному подбору упражнений и качеству выполнения. Способ представления, временные рамки проведения артикуляционных упражнений, их разовая дозировка зависят от специфики и уровня тяжести речевого нарушения.

С детьми ЭГ финальное привитие полученного навыка требует регулярного повторения. Постановка звуков проводится с механической помощью, смешанным способом. Автоматизация звука в слогах - в словах - в предложениях.

При дизартрии увеличиваются временные рамки постановки звуков, а порядок последовательность постановки звуков подбирается индивидуально в зависимости от характера нарушения.

3 стадия. Дифференциация звуков.

4 стадия Автоматизация звука в связной речи.

Для преодоления нарушений интонационной стороны речи у детей плодотворно скажется включение занятий логоритмикой. Метод заключается в распределённой дифференцированной подаче материала, и мониторингом

состояния тонуса ребенка. Также рекомендуется спланировать выполнение упражнений на пояс верхних конечностей, развитие межполушарного взаимодействия, координацию движений, пространственное восприятие [12].

В связи с изложенным, логопедом определен состав и порядок выполнения мероприятий по коррективке фонетической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста. Целесообразно проводить работу в нескольких направлениях, включающих в себя: коррективку отклонений функции дыхания, исправление нарушений голоса, купирование артикуляционных отклонений, коррективку просодики, формирование фонематического восприятия, формирование неречевых функций.

На всех этапах процесса, где коррективка речи ребёнка воспитатели и родители должны особо внимательно следить за динамикой изменений в речи ребёнка. В случае достижений положительных результатов давать поощрительные оценки.

Возможные шутки насмешки в адрес ребёнка, касаемо его с речевых дефектов, из числа окружающих людей, негативно сказываются на его моральном здоровье, следствием чего может стать замкнутость малыша, отстранение от полноценного мира общения, нерешительность.

Убеждение ребёнка в том, что его дефекты речи являются исправимыми, и для этого требуется приложить всего лишь некоторые усилия, является целью логопеда на начальной стадии корректирования дефектов речи.

Крайне необходимо для плодотворной работы привить ребёнку заинтересованность, чтобы ему самому захотелось активно участвовать в работе по коррекции речи. Формирование доброжелательного контакта с ребёнком положительно сказывается на процессе корректирования речи и достижения поставленных целей, не мало важным будет превратить процесс обучения в увлекательные игры, что, конечно же, зависит от мастерства, опыта и таланта логопеда.

Установлено, что ребёнок, окруженный положительной семейной атмосферой, более предрасположен к процессу корректировки дефектов речи

Задачи родителей для способствования более скорого и плодотворного проведения процесса с корректировки речи детей заключаются в: выполнении всех инструкции специалиста логопеда. Выполнения рекомендованных лечений в случае назначения другими медицинскими специалистами отоларингологами неврологами и др. Организацией систематических посещений ребенком с логопедом, установленного графика. Выполнение с ребенком домашних работ заданных логопедом. Постоянный контроль над правильностью речи ребенка. Фиксирование изменений в общей картине дефектов речи у ребёнка, и последующая передача информации логопеду. Крайне необходимо для плодотворной работы привить ребёнку заинтересованность, чтобы ему самому захотелось активно участвовать в работе по коррекции речи.

3.3. Контрольное исследование и анализ его результатов

По итогам проведенной логопедической работы проведено вторичное исследование по тем же показателям и сравнили с первоначально достигнутыми результатами. По итогам исполненных заданий по исследованию фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группе были высчитаны средние баллы, которые представлены в таблице 2.

По всем параметрам исследования у дошкольников с нарушениями фонетической стороны речи (ЭГ) произошло увеличение средних баллов. В КГ данные претерпели незначительные изменения и в средних значениях остались неизменными.

После проведенной логопедической работы, мы выяснили, что активный словарь детей с нарушениями фонетической стороны речи стал

шире. Количество отказов и неправильных ответов, где речи в активном словаре у детей с речевым дефектом уменьшилось.

Результаты выполнения детьми экспериментальной и контрольной групп заданий на исследование фонетической стороны речи. После проведенной логопедической работы, мы выяснили, что активный словарь детей с нарушениями фонетической стороны речи стал шире. Количество отказов и неправильных ответов по всем частям речи в активном словаре у детей с речевым дефектом уменьшилось.

Таблица 2

Результаты выполнения детьми экспериментальной и контрольной групп заданий на исследование фонетической стороны речи.

Контрольный срез:

№	Параметры исследования	Среднее количество баллов	
		ЭГ	КГ
1	Исследования пассивного номинативного словаря	4,4	4,9
2	Исследования пассивного атрибутивного словаря	3,5	4,7
3	Исследования пассивного предикативного словаря	3,4	4,5
4	Исследования активного номинативного словаря	3,3	4,2
5	Исследования активного атрибутивного словаря	3,2	4,1
6	Исследования активного предикативного словаря	3,6	4,0
7	Исследования синонимии	3,2	4,0
8	Исследование антонимии	3,5	4,2
9	Исследование классификации	3,5	4,2

Выполняя задание на исследование словаря антонимов (задание IV), дети с нарушениями фонетической стороны речи, стали в большем количестве случаев правильно подбирать антоним. Самые распространенные ошибки у детей ЭГ были связаны с воспроизведением слов. Стимулов с частицей НЕ: «бежать» - не бежать, «грустный» - не грустный, «узкий» - не узкий, «громко» - не громко, «горе» - не горе и т.д. Частой ошибкой (в 6 случаях) было называние слов, близких по смыслу предполагаемому

антониму: «добрый» - злой, «грустный» - смеющийся и т.д.

Таким образом, дошкольники ЭГ справились с этим заданием намного успешнее, чем до проведения логопедической работы, что доказывает ее эффективность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выготский Л.С. под термином «дизартрия» понимаются сложные различные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой (фонетики) и смысловой стороне (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте [7].

1. Для определения путей коррекционного воздействия целесообразно установление, причин, обуславливающих неверные произношения звуков (недостатки в строении речевого аппарата, малая подвижность артикуляторных органов, отклонение слуховой дифференциации звуков).

2. Выявление возможных вторичных нарушений, связанных с нарушением фонетической стороны речи.

После проведенной логопедической работы мы провели повторное обследование по тем же показателям и сравнили с первоначальными результатами.

По всем параметрам исследования у дошкольников с нарушениями фонетической стороны речи (ЭГ) произошло увеличение средних баллов. В КГ данные претерпели незначительные изменения и в средних значениях остались неизменными.

После проведенной логопедической работы, увидели, что активный словарь детей с нарушениями фонетической стороны речи стал шире. Количество отказов и неправильных ответов по всем частям где речи в активном словаре у детей с речевым дефектом уменьшилось.

Итоги проведения пассивного словаря (задание I) у детей с нарушениями фонетической стороны речи по сравнению с детьми с достаточным развитием речи свидетельствуют об использовании пассивного словаря у первых на более низком обиходном бытовом уровне.

Активный словарь (задание II) у экспериментальной группы детей с нарушением фонетической речи и контрольной группы детей с нормальным

уровнем ниже у первых. В сравнении с пассивным словарём, активный словарь опять же существенно ниже у детей с отклонениями фонетической группы речи.

Изучения словаря синонимов (задание III) показало достаточное количество ошибок в обеих группах детей, всё же следует отметить большее количество ошибок у экспериментальной группы, эмоциональная истощаемость, неуравновешенность детей, возможно, служит причиной большего количества ошибок в отмеченном задании

Результатом исследования словаря антонимов (задание IV), отражено, что дети с нарушениями фонетической стороны речи, стали в большей части случаев правильно подбирать антонимы.

Итак, дошкольники ЭГ справились с этим заданием намного успешнее, чем до проведения логопедической работы, что доказывает ее эффективность.

Целью логопеда на начальной стадии корректирования дефектов речи стоит объяснить ребёнку то, что его дефекты речи являются исправимыми, и для этого требуется приложить всего лишь некоторые усилия.

Задача логопеда определить состав и порядок выполнения мероприятий по корректировке фонетической стороны речи у ребёнка. Целесообразно проводить работу в нескольких направлениях, включающих в себя: корректировку. Отклонений функции дыхания, исправление нарушений голоса, купирование артикуляционных отклонений, формирование фонематического восприятия, развитие неречевых функций.

На всех этапах процесса в корректировки речи ребёнка воспитатели логопед и родители должны особо внимательно следить за динамикой изменений в речи ребёнка. В случае достижений положительных результатов давать поощрительные оценки. После проведенной логопедической работы, увидели, что активный словарь детей с нарушениями фонетической стороны речи стал шире. Количество отказов и неправильных ответов по всем частям, где речи в активном словаре у детей с речевым дефектом уменьшилось.

Именно дошкольный возраст находится в основном благоприятным для решения коррекционных задач, для овладения инновационными характеристиками речи и общения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алмазова, Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей [Текст] / Е. С. Алмазова, Г. В. Чиркина. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 194 с.
2. Архипова, Е. Ф. Клинико-педагогическая характеристика детей со стертой формой дизартрии [Текст] / : учеб. пособие для студентов педвузов Е. Ф. Архипова. — М. : Астрель, 2006. – 118 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / : учеб. пособие для студентов педвузов Е. Ф. Архипова. - М. : Астрель, 2014. - 319 с.
4. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] / : учеб. пособие для студентов педвузов Е. Ф. Архипова. - М. : Астрель, 2017. - 224 с.
5. Балобанова, В. П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] / В. П. Балобанова, Л. Г. Богданова, Л. В. Венедиктова. - СПб. : Детство-пресс, 2001. – 240 с.
6. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе усвоения устной речи [Текст] / В. И. Бельтюков. - М. : Педагогика, 1997. – 201 с.
7. Бельтюков, В. И. Об усвоении ребенком звуковой (фонемной) системы языка [Текст] / В. И. Бельтюков // Вопросы психологии. - 2015. - № 4. – С.44-53.
8. Бельтюков, В. И. Усвоение детьми звуков речи [Текст] / В. И. Бельтюков. - М. : Просвещение, 2014. – 204 с.
9. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия. [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. — М. : ВЛАДОС, 2014. - 287 с.
10. Богомолова, А. И. Логопедическое пособие для занятий с детьми [Текст] / А. И. Богомолова. - М. : Библиополис. - 2014. - 134 с.

11. Борякова, Н. Ю. Практикум по коррекционно-развивающим занятиям [Текст] / Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева. - М. : Просвещение, 2014. – 312 с.
12. Васильева, С. А. Логопедические игры для дошкольников [Текст] / С. А. Васильева, Н. В. Соколова. - М. : Школа-Пресс, 2016. – 113 с.
13. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст] / Е. Н. Винарская. - М. : Просвещение, 2012. - 160 с.
14. Левина, Р. Е. Особенности акустического восприятия у детей с речевыми нарушениями [Текст] / Р. Е. Левина. - М. : Просвещение, 2013. - 305 с.
15. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский, Т. М. Лифанова. - М. : Просвещение, 2015. - 96 с.
16. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. - М. : Лабиринт, 2016. - 416 с.
17. Гвоздев, Н. А. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Н. А. Гвоздев. - М. : Академия педагогических наук, 2014. - 471с.
18. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] / О. Е. Грибова. - М. : Айрис-пресс, 2015. - 96 с.
19. Дьякова, Е. А. Логопедический массаж [Текст] / Е. А. Дьякова. - М. : Наука, 2015. – 104 с.
20. Ермакова, И. И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков [Текст] / И. И. Ермакова. - М. : Просвещение, 2016. – 254 с.
21. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименкова. - М. : Просвещение, 2015. – 168 с.
22. Жукова, Н. С. Логопедия [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. - М. : Просвещение, 2013. – 313 с.
23. Журова, Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста [Текст] / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. - М. : Просвещение, 2013. - 220 с.

24. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. - М. : Владос, 2015. – 356 с.
25. Карелина, И. Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств [Текст] / И. Б. Карелина // Дефектология. — 2014. - № 1. - С.24-26.
26. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] / Г. А. Каше. - М. : Просвещение, 2015. - 100 с.
27. Кочеткова, И. Н. Парадоксальная гимнастика Стрельниковой [Текст] / И. Н. Кочеткова. - М. : Просвещение, 2014. – 186 с.
28. Край, Г. Психология развития [Текст] / Г. Край, Д. Бокум. - СПб. : Питер, 2016. - 940 с.
29. Крупенчук, О. И. Исправляем произношение: комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств [Текст] / О. И. Крупенчук, Т. А. Воробьева. - СПб. : Литера, 2017. - 96 с.
30. Лаврова, Е. В. Логопедия [Текст] / Е. В. Лаврова. – М. : Лира, 2017. – 342 с.
31. Лопатина, Л. В. Дифференциальная диагностика стертой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения [Текст] / Л. В. Лопатина. - СПб. : Литера, 2013. – 95 с.
32. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. - СПб. : Литера, 2013. – 112 с.
33. Лопатина, Л. В. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии [Текст] / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Литера, 2014. – 103 с.
34. Лопатина, Л. В. Приемы обследования детей со стертой дизартрией и дифференциация их обучения [Текст] / Л. В. Лопатина. - СПб. : Литера, 2016. – 97 с.
35. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой дизартрией [Текст] / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. - СПб. : Литера, 2014. – 106 с.

36. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] / А. Г. Маклаков. - СПб. : Питер, 2015. - 538 с.

37. Максакова, А. О. Развитие речевого дыхания [Текст] / А. О. Максакова. – М. : Просвещение, 2012. – 167 с.

38. Матросова, Т. А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями [Текст] / Т. А. Матросова. - М. : Сфера, 2016. – 237 с.

39. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. В. Нищева. - СПб. : Литера, 2014. – 116 с.

40. Панченко, И. И. Особенности фонетико-фонематического анализа расстройств звукопроизношения и некоторые принципы лечебно-коррекционных мероприятий при дислалических и дизартрических нарушениях речи [Текст] / И. И. Панченко. - М. : Просвещение, 2013. – 304 с.

41. Пожиленко, Е. А. Артикуляционная гимнастика: методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста [Текст] / Е. А. Пожиленко. – М. : Просвещение, 2016. – 112 с.

42. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] / О. В. Правдина. - М. : Просвещение, 2013. – 305 с.

43. Семенова, К. А. Хрестоматия по логопедии [Текст] / К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин. - М. : Просвещение, 2017. - 190 с.

44. Смирнова, Л. Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6 - 7 лет с общим недоразвитием речи [Текст] / Л. Н. Смирнова. — М. : Мозаика-Синтез, 2015. - 96 с.

45. Соботович, Е. Ф. Проявление стертой дизартрии и методы ее диагностики [Текст] / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская. - М. : Просвещение, 2014. – 98 с.

46. Токарева, О. А. Дизартрия [Текст] / О. А. Токарева. - М. : Просвещение, 2013. – 187 с.

47. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Л. П. Федоренко, И. А. Фомичева. - М. : Просвещение, 2014. – 212 с.
48. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. - М. : Айрис-пресс, 2017. - 224 с.
49. 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, 2013. – 220 с.
50. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 2014. – 256 с.
51. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольников. [Текст] / Т. Б. Филичева. - М. : Просвещение, 2013. – 240 с.
52. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева. - М. : Просвещение, 2015. – 189 с.
53. Филичева, Т. Б. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / Т. Б. Филичева. - М. : МОДЭК, 2017. - 320 с.
54. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. - М. : Просвещение, 2013. – 198 с.
55. Хватцев, М. Е. Как предупредить и устранить недостатки голоса и речи у детей [Текст] / М. Е. Хватцев. - М. : Просвещение, 1962. – 235 с.
56. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / М. Е. Хватцев. - М. : Владос, 2005. – 204 с.
57. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей [Текст] / Г. В. Чиркина. - М. : Владос, 2013. – 214 с.
58. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / Г. С. Швайко, В. В. Гербова. - М. : Просвещение, 2016. - 184 с.

59. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. - М. : Академия, 2013. - 240 с.

60. Эльконин, Б. Д. Введение в психологию развития [Текст] / Б. Д. Эльконин. – М. : Тривола, 1994. – 168 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методика исследования объема пассивного, и активного словаря, словаря антонимов и синонимов и обобщений.

Исследование объема и качества пассивного и активного словаря.

1. Исследование пассивного словаря.

Цель: Исследовать объем и качество пассивного словаря.

Процедура: ребенку предлагается из ряда картинок выбрать ту или иную картинку. В связи с этим выясняется наличие соответствия между словом и образом предмета, действия и признака.

Инструкция: «Я буду называть слова, а ты постарайся правильно показать картинку».

Материал: предметные и сюжетные картинки.

А. Исследование словаря имен существительных.

Времена года: лето, осень, зима, весна.

Время суток: день, ночь, утро, вечер.

Головные уборы: платок, шапка, шляпа, кепка, панاما.

Деревья: сосна, ель, береза, дуб, клен, тополь.

Дикие животные: волк, медведь, олень, белка, заяц, еж, лиса, жираф, лев, слон, рысь, носорог, лось, зебра.

Дикие птицы: грач, голубь, ворона, сова, сорока, ласточка, лебедь, снегирь, воробей, скворец, дятел, цапля.

Домашние животные: лошадь, собака, корова, коза, кошка, овца, свинья.

Домашние птицы: курица, индюк, гусь, петух.

Игрушки: машинка, мяч, кукла, мишка, кораблик, зайчик, лошадка, пирамидка, коляска.

Инструменты: топор, молоток, пила, игла, клещи, ножницы.

Мебель: диван, шкаф, стол, стул, кровать, кресло.

Насекомые: оса, муха, бабочка, комар, муравей, стрекоза.

Обувь: ботинки, сапоги, туфли, сандалии, тапки, валенки.

Овощи: картофель, морковь, капуста, помидор, огурец, тыква, свекла, лук, перец, редиска, репа.

Одежда: майка, штаны, пальто, юбка, кофта, носки, рубашка, халат, платье, варежки.

Посуда: ложка, вилка, нож, тарелка, чашка, чайник, блюдце, сковорода, кастрюля.

Профессии: врач, повар, парикмахер, дворник, учитель, продавец, милиционер, швея, пожарный.

Рыбы: щука, лещ, сом, окунь, акула.

Средства транспорта: трамвай, троллейбус, автомобиль, грузовик, автобус, вертолет, самолет, корабль, поезд.

Учебные вещи: портфель, тетрадь, ручка, карандаш, книга.

Фрукты: яблоко, груша, лимон, слива, банан, апельсин, виноград. Цвета: ромашка, роза, тюльпан, колокольчик, ландыш, астра.

Части головы: лоб, брови, глаза, нос, рот.

Части руки: плечо, локоть, ладонь, пальцы.

Части тела: голова, ноги, руки, туловище.

Явления природы: солнце, луна, туча, гроза, снег, дождь.

Ягоды: клубника, малина, смородина.

Оценка состояния пассивного словаря существительных:

Б. Исследование словаря имен прилагательных.

Величина: большой, маленький.

Высота: высокий, низкий.

Длина: длинный, короткий.

Обозначения цветов: красный, синий, зеленый, желтый, голубой, белый, черный, коричневый, оранжевый, розовый.

Сила: сильный, слабый.

Толщина: толстый, тонкий.

Форма: круглый, овальный, прямоугольный, треугольный, квадратный.
Ширина: широкий, узкий.

Вес: тяжелый, легкий.

Температура: горячий, холодный.

В. Исследование словаря глаголов.

Кто что делает: мальчик рисует, умывается, играет, обувается; девочка ест, причесывается, стирает, помогает, чистит зубы, кормит щенка, одевается, моет посуду, застегивает, покупает, продает; строитель строит, кошка спит, доктор лечит, учитель читает, дворник подметает, повар варит.

Кто как передвигается: едет, плавает, летит, ползет, идет, бежит, прыгает, стоит, сидит, лежит, скачет.

Что чем делаю: ножом режут, топором рубят, молотком забивают гвозди, пилой пилят, лопатой копают, ручкой пишут, кистью красят, метлой подметают, утюгом гладят, иглой шьют, удочкой ловят рыбу.

Оценка пассивного словаря:

5 баллов - правильно показывает от 219 до 265 слов 4 балла - правильно показывает от 172 до 218 слов 3 балла - правильно показывает от 125 до 171 слова 2 балла - правильно показывает от 78 до 124 слов 1 балл - правильно показывает от 31 до 77 слов 2. Исследование активного словаря
Цель: Исследовать объем и качество активного словаря.

Процедура: Ребенку предлагается из ряда картинок выбрать ту или иную картинку. В связи с этим, выясняется наличие соответствия между словом и образом предмета, действия и признака.

Инструкция: «Я буду показывать картинки, а ты постарайся их правильно называть». При исследовании словаря прилагательных задается вопрос: «Какой цвет, размер, вкус, форт, величина...» При исследовании словаря глаголов задаются вопросы: «Что делает. ?», «Как кричит. ?», «Как передвигается... ?»

Материал: предметные и сюжетные картинки.

А. Исследование словаря имен существительных.

Времена года: лето, осень, зима, весна.

Время суток: день, ночь, утро, вечер.

Головные уборы: платок, шапка, шляпа, кепка, панамы.

Деревья: сосна, ель, береза, дуб, клен, тополь.

Дикие животные: волк, медведь, олень, белка, заяц, еж, лиса, жираф, лев, слон, рысь, носорог, лось, зебра.

Дикие птицы: грач, голубь, ворона, сова, сорока, ласточка, лебедь, снегирь, воробей, скворец, дятел, цапля.

Домашние животные: лошадь, собака, корова, коза, кошка, овца, свинья.

Домашние птицы: курица, индюк, гусь, петух.

Игрушки: машинка, мяч, кукла, мишка, кораблик, зайчик, лошадка, пирамидка, коляска.

Инструменты: топор, молоток, пил, игла, клещ, ножницы.

Мебель: диван, шкаф, стол, стул, кровать, кресло.

Насекомые: оса, муха, бабочка, комар, муравей, стрекоза.

Обувь: ботинки, сапоги, туфли, сандалии, тапки, валенки.

Овощи: картофель, морковь, капуста, помидор, огурец, тыква, свекла, лук, перец, редиска, репа.

Одежда: майка, штаны, пальто, юбка, кофта, носки, рубашка, халат, платье, варежки.

Посуда: ложка, вилка, нож, тарелка, чашка, чайник, блюдце, сковорода, кастрюля.

Профессии: врач, повар, парикмахер, дворник, учитель, продавец, милиционер, швея, пожарный.

Рыбы: щука, лещ, сом, окунь, акула.

Средства транспорта: трамвай, троллейбус, автомобиль, грузовик, автобус, вертолет, самолет, корабль, поезд.

Учебные вещи: портфель, тетрадь, ручка, карандаш, книга.

Фрукты: яблоко, груша, лимон, слива, банан, апельсин, виноград.

Цветы: ромашка, роза, тюльпан, колокольчик, ландыш, астра.

Части головы: лоб, брови, глаза, нос, рот.

Части руки: плечо, локоть, ладонь, пальцы.

Части тела: голова, ноги, руки, туловище.

Явления природы: солнце, луна, туча, гроза, снег, дождь.

Ягоды: клубника, малина, смородина.

Б. Исследование словаря имен прилагательных

Величина: большой, маленький.

Высота: высокий, низкий.

Длина: длинный, короткий.

Обозначения цветов: красный, розовый, зеленый, желтый, голубой, белый, сиреневый, коричневый, оранжевый, черный.

Сила: сильный, слабый.

Тактильные ощущения: твердый, мягкий

Температура: горячий, холодный.

Толщина: толстый, тонкий.

Форма: круглый, овальный, квадратный, прямоугольный, треугольный.

Ширина: широкий, узкий.

В. Исследование словаря глаголов.

Кто что делает: мальчик рисует, умывается, играет, обувается; девочка ест, причесывается, стирает, помогает, чистит зубы, кормит щенка, одевается, моет посуду, застегивает, покупает, продает; строитель строит, кошка спит, доктор лечит, учитель читает, дворник подметает, повар варит.

Кто как передвигается: едет, плавает, летит, ползет, идет, бежит, прыгает, стоит, сидит, лежи, скачет.

Что чем делают: ножом режут, топором рубят, молотком забивают гвозди, пилой пилят, лопатой копают, ручкой пишут, кистью красят, метлой подметают, утюгом гладят, иглой шьют, удочкой ловят рыбу.

Оценка активного словаря:

5 баллов - правильно называет от 227 до 274 слова

- 4 балла - правильно называет от 179 до 226 слов
- 3 балла - правильно называет от 131 до 178 слов
- 2 балла - правильно называет от 83 до 130 слов
- 1 балл - правильно называет от 35 до 82 слова

II Исследование словаря синонимов и антонимов 1. Исследование словаря синонимов Цель: Исследовать словарь синонимов.

Процедура: Логопед называет словосочетания, ребенку предлагается заменить их близкими по значению.

Инструкция: «Послушай внимательно и подбери слово, близкое по значению».

Материалом исследования являются слова:

Огромный, радостно, сообразительный, печалиться, смелый, горе, доктор, глядеть, плясать, скакать.

Оценка называния синонимов:

- 5 баллов - подобрал синонимы к 9 - 10 словам
- 4 балла - подобрал синонимы к 7 - 8 слов
- 3 балла - подобрал синонимы к 5 - 6 словам
- 2 балла - подобрал синонимы к 3 - 4 словам
- 1 балл - подобрал синонимы к 1 - 2 словам

2 Исследование словаря антонимов Цель: Исследовать словарь антонимов.

Процедура: Логопед называет слова, ребенку предлагается заменить их словами, противоположными по значению.

Инструкция: «Послушай слова и подбери слово-«неприятель»». Материалом исследования являются слова: большой, слабый, хороший, грустный, узкий, день, бежать, радость, громко, низко.

Оценка называния антонимов:

- 5 баллов - подобрал антонимы к 9 - 10 словам
- 4 балла - подобрал антонимы к 7 - 8 словам
- 3 балла - подобрал антонимы к 5 - 6 словам

2 балла - подобрал антонимы к 3 - 4 словам

1 балл - подобрал антонимы к 1 - 2 словам

III Исследования семантической структуры слова и лексической системности

Источник: методика Архиповой Е.Ф. [2]

Цель методики: исследование семантической структуры слова.

Классификация предметов

Цель: Исследовать умение классифицировать предметы по группам.

Процедура: Логопед называет слова, ребенку предлагается заменить их словами, противоположными по значению.

Инструкция: «Разложи картинки на две группы и назови их».

Материалом исследования являются группы предметных картинок с изображением:

1 гр.: мебель - насекомые; 2 гр.: посуда- звери; 3 гр. дикие животные- домашние животные; 4 гр. птицы-насекомые

1 гр. стол, бабочка, шкаф, диван, паук, жук

2 гр. тигр, тарелка, заяц, волк, чашка, кастрюля

3 гр. лиса, заяц, кошка, медведь, собака, корова

4 гр. бабочка, пчела, воробей, синица, стрекоза, снегирь

1 балл - знает значения отдельных слов, обозначающие предметы, с которыми часто встречается

2 балла - знает значения небольшого количества слов, обозначающий предмет, действие, с которыми часто встречается или имел опыт действия, использует при активизирующем воздействие небольшое количество слов

3 балла - знает значения многих слов, связывает их с конкретными значениями, явлениями, в активной речи использует их малоактивно, преимущественно под влиянием взрослого

4 балла - знает значения довольно большого количества слов, связывает их с конкретными объектами и явлениями

5 баллов - обладает довольно большим словарным запасом, выводящим за пределы непосредственного жизненного опыта, в активной речи использует довольно много слов

Уровень сформированности пассивного и активного словаря, словаря синонимов и антонимов, семантической структуры слова определяется на основе полученных баллов за задания на исследование данной функции.

Уровни выполнения заданий:

- I уровень (высокий) - набрал 5 баллов
- II уровень (выше среднего) - набрал 4 балла
- III уровень (средний) - набрал 3 балла
- IV уровень (ниже среднего) - набрал 2 балла
- V уровень (низкий) - набрал от 0 до 1 балла

Игры, направленные на развитие дыхания

«Лети, бабочка!»

Цель: развитие длительного непрерывного ротового выдоха; активизация губных мышц.

Оборудование: 2-3 яркие бумажные бабочки.

Ход игры: Перед началом занятия к каждой бабочке привяжите нитку длиной 20-40 см, нитки прикрепите к шнуру на некотором расстоянии друг от друга. Шнур натяните так, чтобы бабочки висели на уровне лица стоящего ребенка.

Педагог показывает ребенку бабочек и предлагает поиграть с ними. Педагог дует на бабочек.

- Смотри, полетели! Как живые! Теперь ты попробуй подуть. Какая бабочка улетит дальше?

Ребенок встает возле бабочек и дует на них. Необходимо следить, чтобы ребенок стоял прямо, при выдохе не поднимал плечи, дул на одном выдохе, не добирая воздух, не надувал щеки, а губы слегка выдвигал вперед. Дуть можно не более 10 секунд с паузами, чтобы не закружилась голова.

«Ветерок»

Цель: развитие сильного плавного ротового выдоха; активизация губных мышц.

Оборудование: бумажные султанчики (метёлочки).

Ход игры: Педагог предлагает поиграть с метёлочкой. Показывает, как можно подуть на бумажные полоски, потом предлагает подуть ребенку.

Представь, что это волшебное дерево. Подул ветерок - и зашелестели на дереве листочки! Вот так! А теперь ты подуй! Игра может проводиться как индивидуально, так и в группе детей. Во втором случае дети дуют на свои метёлочки одновременно.

Упражнение «Кто дальше загонит мяч?».

Цель: Выработать плавную, длительную, воздушную непрерывную струю, идущую посередине языка.

Детям предлагалось улыбнуться, положить широкий передний край языка на нижнюю губу и, как бы произнося длительно звук [с], сдуть ватку на противоположный край стола. При этом нельзя надувать щёки. Следить, чтобы воздушная струя была узкая, а не рассеянная.

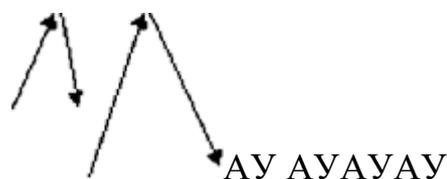
Упражнения по развитию высоты голоса

1. Повышение и понижение голоса при произнесении гласных звуков. У УУУУУ



Тоже с гласными А, И, О, Э

2. Повышение и понижение голоса при произнесении сочетаний из двух и трёх звуков.



АУ АУАУАУ

АУ АУ

Тоже с сочетаниями УИ, ЭУ, АУИ, ОУИ, ЭУИ.

3. Повышение и понижение голоса при произнесении слогов.



ЗА ЗА

Тоже со слогами БА, ДА, АЗА.

4. «Укачивание» (имитация укачивания ребенка).

А АААААА

А ААААА

Тоже со звуками О, У, М.

5. Проговаривание стихотворений, соблюдая изменения голоса по высоте.

tt Бьют часы,

4 Бьют часы: динь - дан -дон.

На дереве, на веточках воробышки сидят:

WU «Чирик - чирик, чирик-чирик,

14 Чирик - чирик, — кричат.

6. Пропевание знакомых мелодий без слов, изменяя высоту слов.

Статические артикуляционные упражнения.

1. «Улыбочка».

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

2. «Трубочка».

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

3. «Хоботок».

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

4. «Лопаточка».

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

5. «Иголочка».

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

6. «Сердитая кошечка».

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

7. «Желобок».

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

8. «Парус».

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

9. «Чашечка».

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

10. «Заборчик».

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

Динамические артикуляционные упражнения.

1. «УТИНЫЙ КЛЮВИК».

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

2. «Шторки».

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

3. «Лошадка».

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

4. «Грибок».

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

5. «Маляр».

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

6. «Дятел».

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

7. «Утюжок».

Рот чуть приоткрыт. Широким кончиком языка надо поглаживать бугорки за верхними зубами: назад - вперёд. Выполнять 20 - 25 раз.

8. «Прогони комарика».

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

9. «Покусывание кончика языка».

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

10. «Катание шарика».

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

11. «Часики».

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

12. «Мясорубка».

Губы растянуты в улыбке, зубы плотно сжаты. Кончик языка протолкнуть между сжатыми зубами, при этом язык становится широким и тонким. Выдвинуть его вперед необходимо как можно дальше. Выполнять 3 - 4 раза.

13. «Прятки».

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

14. «Вкусное варенье».

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

15. «Змейка».

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

16. «Настроение».

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