

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

**Подготовка к обучению грамоте дошкольников с фонетико-
фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью дизартрии**

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 Ирина Александровна
Филатова

дата

подпись

Исполнитель: Ванюшина
Юлия Васильевна
обучающийся БЛ-52 Z
группы

подпись

Научный руководитель:
к.п.н., доцент Артемьева
Татьяна Павловна

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ФФНР ...	6
1.1. Определение понятия «готовность к обучению грамоте»	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с легкой степенью дизартрии	17
1.3. Механизм влияния фонетико-фонематического недоразвития речи на процесс обучения грамоте.....	26
ВЫВОД ПО 1 ГЛАВЕ.....	32
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	33
2.1. Организация констатирующего эксперимента	33
2.2 Анализ результатов исследования общей моторики.....	33
ВЫВОД ПО 2 ГЛАВЕ.....	47
ГЛАВА 3. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ДИЗАРТРИИ	49
3.1. Анализ методической литературы по подготовке детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии.....	49
3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента	56
3.3 Контрольный эксперимент. Анализ его результатов	58
ВЫВОД ПО 3 ГЛАВЕ.....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	70
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	74

Введение

Фонетико-фонематическое недоразвитие является нарушением формирования произносительной системы родного языка у детей с разными речевыми расстройствами по причине дефектов произношения и восприятия фонем.

Актуальность темы. Развитие речи, с умением четкого произношения звуков, их различать, владеть артикуляционным аппаратом, с правильным построением, относится к числу насущных проблем для дошкольных учреждений.

Правильная речь становится одним из показателей готовности детей к школьному обучению, залогом успешного чтения, освоения грамоты. Формирование письменной речи происходит на основе устной. Поэтому при недоразвитии фонематического слуха у детей возрастает вероятность нарушений письма и чтения.

Фонетико-фонематическое недоразвитие преодолевается целенаправленной логопедической работой по коррекции звуковой стороны речи, проблемы фонематического недоразвития.

Литература не содержит данные о проценте выпускников речевых групп с ФФНР, столкнувшихся со сложностями овладения письмом и чтением. Однако по опыту работы логопедов можно судить – при выпуске для большинства детей работает школа с логопедом. За помощью детских поликлиник обращаются школьники с дизартрией, посещавшие группы с ФФНР. Поэтому вопрос улучшения эффективности работы логопеда сохраняет свою актуальность. Среди существующих резервов – налаживание более тесной связи логопеда, воспитателя и родителей.

Отмечается важность данной связи в работах Р. И. Лалаевой, В. И. Бельтюкова, Р. И. Мартыновой и пр. Однако рекомендации на группе с ФФНР можно использовать частично, поскольку работы данных авторов ориентированы для преодоления общего недоразвития речи.

Формирование предпосылок к успешному обучению грамоте происходит еще в дошкольном возрасте. Как установлено, пятый и шестой годы жизни – оптимальное время для воспитания особой формы фонематического слуха, развития ориентировочной деятельности в звуковом потоке.

По данным исследований речевой деятельности детей с отклонениями развития (в работах Р. Е. Левина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирина и др.), за счет правильно сформулированного коррекционного процесса возможно не только полное устранение существующих недостатков в формировании фонематических представлений, но также формирование устно-речевой базы по овладению элементов грамоты еще в течение дошкольного периода.

Воспитание речи у дошкольников представляет собой необходимое условие к полноценному развитию личности. За счет своевременного выявления фонетико-фонематического недоразвития у детей, специально подготовленного обучения возможно не только устранение первичного дефекта, но также предупреждение вторичного, с полной подготовкой ребенка к школьному обучению.

Объект исследования – особенности определения готовности детей с ФФНР дошкольного возраста к школе.

Предмет исследования – определение направления и содержания работы по подготовке обучения грамоте детей с ФФНР.

Цель выпускной квалификационной работы – выявлять особенности развития речи дошкольников с ФФНР, с разработкой и реализацией коррекционной программы, направленной на устранение ФФНР.

Учитывая поставленную цель, в рамках данной работы предполагается решение комплекса задач:

- Изучение научно-методической литературы по проблеме подготовки для обучения грамоте детей с ФФНР;
- проведение констатирующего эксперимента по изучению причины, симптоматики и механизма нарушения;

- разработка содержания, приемов и методов коррекционной работы с детьми ФФНР для подготовки их обучения грамоте;
- оценка эффективности проведенной коррекционной работы посредством контрольного эксперимента. Проведение контрольного эксперимента, направленного на оценку эффективности предложенного обучения.

Анализ полученных данных, подготовка общих выводов.

С целью решения этих задач, подтверждения либо опровержения гипотезы велась работа с рядом методов: теоретические в виде анализа научно-методической литературы, системно-структурного анализа состояния практики.

Практическая значимость проекта – разработка содержания работы для подготовки детей, направленной на обучение грамоте.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ФФНР

1.1. Определение понятия «готовность к обучению грамоте»

Поступление в школу является крайне важным этапом в жизни ребенка, с изменением социальной ситуации его развития. Для обучения в школе необходима должная подготовка. Должный объем знаний, умений, навыков, развернутая речь. Отечественная психологическая и педагогическая литература предполагает использование традиционного термина «готовность детей к обучению в школе» («готовность к школе»), широкое распространение которого характерно за счет работ Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина, А. П. Усовой и др.

Эта концепция достаточно широка по содержанию и отражает все аспекты индивидуального развития ребенка – биологический, психологический и социальный. В отдельных исследованиях авторы акцентируют внимание на частичном аспекте готовности, итогом для науки и практики является позиция о том, что готовность к школе определяется общим уровнем развития здоровья и физического развития ребенка, знаниями и навыками, развитием когнитивных и психомоторных способностей, личностными характеристиками. В литературе термин "готовность к школе" используется в узком возрастном диапазоне, для детей от 6 до 7 лет, и главным образом в начале обучения. Л. С. Выготский в одной из своих работ в концепции "готовность к школе" выделяет: "готовность к школе" (имеется в виду специфическая организация учебного процесса в школе в отличие от обучения в дошкольном образовании) и "готовность к предметному обучению" (т. е. готовность к усвоению содержания школьных предметов).

Таким образом, уже в работах Л. С. Выготского были заложены основные проблемы отечественной психологии в проблеме ГОШ, которые непосредственно связаны в области возрастной и педагогической психологии, и содержатся в работах З. М. Истоминой, Л. И. Божович, А. Р. Лурия и др.

В работах отечественных психологов и педагогов этого периода (К. Д. Ушинского, А. П. Нечаева, П. Ф. Каптерева, Е. Н. Водовозовой и др.) обсудить особенности и значение дошкольного возраста, различия в потоке психических процессов у детей и взрослых; необходимость целенаправленной подготовки детей к систематическому школьному обучению; роль семейного воспитания в подготовке ребенка к школе; специфика и преемственность дошкольного и начального школьного образования, принцип преемственности в обучении и воспитании детей дошкольного и школьного возраста; задачи дошкольных учреждений в подготовке детей к школе; содержание и методы работы с маленькими детьми в семье и в ДООУ для обеспечения всестороннего развития и подготовки к школе. Обсуждаются вопросы о возрасте начала школьного обучения и влияния обучения на общее развитие и здоровье детей 6–7 лет; об опасностях слишком раннего обучения детей; о необходимости учета возрастных особенностей психического и физиологического развития учащихся начальной школы и направленности обучения к индивидуальным особенностям детей особенно в начале обучения. Необходимость детального психологического обследования детей, поступающих в школу и в процессе их обучения.

В исследованиях Д. Б. Элькониной, Г. П. Беляковой, Л. Е. Журовой, С. Н. Карповой, И. Н. Колобовой и других показано, что успешность обучения грамоте во многом зависит именно от того, насколько для ребенка «разведены» звуковая и смысловая стороны слова. «Узловым образованием», связывающим разные формы речевой деятельности – звукопроизношение, чтение, письмо, – является звуковой анализ. Осознание звуковой структуры слова – необходимая предпосылка обучения грамоте. Звуковой анализ предполагает умения: дифференцировать звуки при восприятии на слух и в

произношении; выделять в многообразии звуков речи фонемы, характерные для данного языка; устанавливать точное место каждого звука в слове, т. е. вычленять звуки в той последовательности, в которой они находятся в слове.

Тщательное обследование детей при приеме в школу, по мнению Т. В. Тумановой, является одним из важных условий, обеспечивающих эффективность последующего обучения.

Группа ведущих ученых Р. Е. Левина, Г. Е. Чиркина, А. В. Ястребова и др.) доказали, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребенка и его возможностями овладения грамотой. Установлено, что эффективность обучения детей письму и чтению можно рассчитывать, если они имеют познавательное отношение к речи, в частности, осознание звукового строя языка и его словарного состава.

Когнитивная деятельность является сознательной деятельностью для познания реальности посредством таких психических процессов в виде речи, внимания, памяти, мышления и восприятия. Как отмечал Л. С. Выготский, умственным развитием выражается то новое, что выполняется самостоятельно новообразованием новых качеств ума.

Старшему дошкольному возрасту отводится важное значение для психического развития. Поскольку входит на первое место целенаправленная познавательная деятельности, с осуществлением в ходе её существенных изменений психической сферы. В структуре познавательных процессов постоянно ведущее место начинает отводиться мышлению.

Мышление является процессом опосредованного и обобщенного отражения сущностных характеристик, причинно-следственных связей явлений окружающей действительности за счет вербализации.

Основной линией в развитии мышления становится переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению, в конце периода – к словесному. Словесно-логическими операциями определяется содержательная характеристика интеллектуальной деятельности.

Детям старшего дошкольного возраста характерны дифференцированность обобщений, регулярность анализа, способность к обобщению и абстрагированию. Проявление особенностей в развитии мышления отмечается в период дошкольного детства, в виде перехода от наглядного к наглядно-образному уровню мыслительной деятельности, в конце к словесному мышлению. В состав структуры мыслительной деятельности среди детей дошкольного возраста отмечается ряд компонентов:

- Мотивационный, с проявлением в различных видах активности;
- регуляционный, с проявлением в умении планирования, контроля, программирования психической деятельности;
- операционный – наличие сформированных операций синтеза и анализа.

Для развития мышления характерно позитивное влияние в отношении развития смысловой стороны речевой деятельности детей в дошкольном возрасте. Совершенствование речевой деятельности происходит в качественном и количественном отношении. Для старшего дошкольного возраста характерен новый этап в освоении речи:

- из ситуативной речь превращается в контекстную;
- развитие регулирующей функции речи, помогающей в регулировании поведения и деятельности;
- складывание инструктивных и планирующих функций речи, которые проявляются сначала в игровой, затем в учебной деятельности;
- совершенствование звуковой стороны речи – с преодолением дефектов в звукопроизношении, ребенок начинает различать сходные звуки на слух и в своей речи, овладевает звуковым анализом слов;
- совершенствование смысловой стороны речи – с появлением лексической вариативности, обогащением словарного запаса, формированием связности речи, ребенок овладевает монологом.

В данный период в состав активного словарного запаса детей входят 2.5 – 3 тыс. слов. В речи ребенка всё активнее используются прилагательные,

наречия, существительные с обобщенным значением (транспорт, одежда, животные и др.).

Постепенное увеличение частей речи у детей представляет собой следствие расширения своего жизненного опыта, с усложнением общения с взрослыми и своей деятельности. Развитие лексико-грамматического речевого строя делает возможным появление интеллектуальных операций в виде классификации, обобщения, сравнения. В течение дошкольного возраста отмечается формирование трех функций речи, которым отводится важное значение для формирования интеллекта.

Коммуникативная. Оказывает влияние для эмоционального и интеллектуального развития. В ходе общения происходит усвоение детьми новых понятий.

Познавательная. Ей отводится значительная роль для развития восприятия, с приданием поискового характера для сенсорных функций, в развитии вербальной памяти, что имеет важное значение в формировании обобщенного мышления.

Регулирующая. Связано формирование этой функции речи с развитием возможностей в планировании интеллектуальной деятельности.

Главная особенность в данном периоде развития заключается в совершенствовании речевой функции в рамках вербального взаимодействия, отвлеченного от конкретной ситуации. Подобное явление и предопределяет формирование сложных звуковых форм.

Восприятие – является активным и целенаправленным интеллектуальным процессом формирования образов окружающего мира. Как полагает А. В. Запорожец, период дошкольного возраста – самый чувствительный в отношении развития восприятия. Поскольку под влиянием активной творческой деятельности у ребенка происходит разработка комплекса интеллектуальных и перцептивных действий для анализа воспринимаемых объектов. Восприятие детей представляет собой дифференцированное и осмысленное. В процессе восприятия дошкольников

происходит усиление роли зрительного сравнения, с переработкой вербального материала. Для развития мыслительных операций решающее значение отводится адекватному восприятию сенсорных событий.

Восприятие приобретает характер осмысленного, интеллектуального процесса, с возможностью более глубокого проникновения в окружающее, с познанием более сложных сторон действительности. Восприятие ребенка влияет, в первую очередь, на развитие основной памяти, которая сформирована у дошкольников. Память является психическим познавательным процессом, который заключается в отражении личного опыта, сложившегося в зависимости от социальной среды. Память изначально является произвольной, поскольку степень запоминания зависит от особенностей личного опыта.

Для развития памяти у дошкольников характерен постепенный переход от произвольного запоминания к произвольному, предполагающему формирование регулятивных компонентов психической деятельности, также приемы запоминания вербального материала согласно операциям мыслительной деятельности.

У дошкольников происходит развитие словесной памяти в ходе активного освоения речи, возникают произвольные механизмы деятельности и поведения. Отмечается появление существенных изменений для качественно-количественных характеристик внимания. Внимание является формой организации познавательной деятельности в отношении выбранного предмета. В зависимости от характера психической регуляции, внимание может быть произвольным либо произвольным. Определяется уровень внимания по комплексу основных характеристик, включая концентрацию, объем, переключение, распределение, противоположные вниманию неустойчивостью, рассеянностью.

Характерная черта внимания дошкольников заключается в доминировании произвольности, низкой концентрации и сосредоточенности по внешним вербальным объектам. В старшем

дошкольном возрасте совершенствуется внимание, со значительным повышением устойчивости, объема, возникновением элементов произвольности.

Если рассматривать развитие внимания среди детей в старшем дошкольном возрасте, необходимо учитывать – касаются изменения всех его свойств, включая объем, распределение, устойчивость. Связано развитие произвольного внимания в старшем дошкольном возрасте с развитием всех аспектов речи, пониманием значения предстоящей деятельности, осознанием её цели, возникновением произвольного поведения.

Воображение у детей в старшем дошкольном возрасте является психолого-познавательным процессом, который создает оригинальные, новые образы за счет обработки восприятия материала, основываясь на индивидуальном опыте. Развитие воображения ребенка связывается с усложнением сюжетно-ролевой игры, которая отражает переход от репродуктивного воображения к творческому, от непроизвольного воображения к произвольному. Воображение начинает осуществление двух основных функций – защитной, которая связана с формированием практических навыков познания, и когнитивных, с умением разрешения проблемной ситуации, контроля психического состояния посредством создания воображаемой ситуации, которая будет отвлечена от реальности.

Для воображения характерны качественные изменения, с приобретением произвольного характера, предполагая программирование и планирование деятельности.

Для дошкольного возраста характерна перестройка в познавательных процессах. Восприятие развивается посредством перцептивно-интеллектуальных действий. Преобладает наглядно-образное мышление, с постепенным переходом в сторону абстрактного логического уровня мыслительной активности. Следовательно, старший дошкольный возраст представляет собой период, в течение которого интенсивно развиваются процессы познавательной деятельности.

Развитие интеллектуальных чувств, связанных с познавательной деятельностью.

Возможность перехода к сложной посреднической деятельности возникает с развитием эмоционально-волевой сферы.

В течение данного периода необходима перестройка мотивации поведения, что проявляется в возможности подчинения эмоций и интересов в учебной деятельности, происходит в период достижения определенного уровня зрелости и эмоциональной среды. В результате формируется критическое отношение к своей деятельности, развивается внутренний план действий, с целенаправленным контролем. Следовательно, формирование эмоциональной регуляции представляет собой важный фактор для построения и развития психической деятельности.

В работах А. Н. Гвоздева отражена роль фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи при подготовке детей обучения. Также им указывается, что определяется общий ход усвоения звуковой стороны речи по совместному действию моторной и слуховой сфер. Слуховая ведущая в виде различия фонематических элементов их точных слуховых представлений – регулятора по их выработке и произношению ребенка. При этом до возникновения речи звуковых элементов требуются также навыки артикуляции, развивающиеся позже.

По данным психологического изучения речи детей Р. Е. Левина сделала вывод, по которому важен фонематический слух для полноценного усвоения звуковой речи. Было определено, что при нарушениях произношения и восприятия фонем дети сталкиваются с незаконченностью процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, предполагающих отличия по акустико-артикуляционным признакам.

Фонематический слух является способностью человека анализировать и синтезировать речевые звуки – т.е. слух, который обеспечивает восприятие фонем этого языка. Его выработка происходит при речевом развитии у

ребенка, поскольку без него, как полагает Н. И. Жинкин, генерация речи оказывается невозможной.

Как отмечается К. Д. Ушинским, сознательно писать и читать может лишь, кто понял звукослоговое строение слова. Как полагает известный психолог Д. Б. Эльконин, чтение является воссозданием звуковой формы слова по его буквенной (графической модели). Для современной методики обучения грамоты общепризнанное положение заключается в том, что практическое ознакомление со звуковой стороной слова является необходимой предпосылкой, чтобы овладеть письмом и чтением.

Следовательно, для усвоения ребенком письменной речи, письма и чтения необходимо его обучение звуковому анализу и синтезу. Следовательно, базироваться навыки звукового анализа и синтеза должны на полноценном фонематическом слухе.

Признаки нарушения в фонематическом слухе заключаются в:

- нарушении дифференциации звуков на слух;
- заменах и смещении звуков в произношении.

Признаки нарушения в фонематическом восприятии заключаются в:

- Нарушениях в звукозаполняемости слова – в виде вставки, пропуска, повторения, перестановки звуков;
- нарушениях слоговой структуры слова – вставка, пропуск, повторение слогов, перестановка.

Относительное благополучие звукопроизношения может скрывать проблему глубокого недоразвития фонематических процессов. Решение данной проблемы представляет собой первую ступеньку в обучении дошкольника письму и чтению.

Развиваться фонематический слух начинает на материале неречевых звуков, с постепенным охватом всех речевых звуков, относящихся к звуковой системе русского языка. Работа по этому направлению преследует цель в формировании у детей умений сравнения, различия и сопоставления звуков

речи. Параллельно с этим ведется также работа для развития слуховой памяти и слухового внимания ребенка.

Вторая предпосылка для овладения грамотностью, на воспитание ребенка за счет средств звукового анализа, представлений и фонематического синтеза. У ребенка на практическом уровне происходит формирование представлений о звуках, глухих, звонких, мягких и твердых согласных, слове, слоге, предложении.

Система обучения предполагает обеспечение соответствия изучаемых звуков, букв, теми либо иными формами звукобуквенного анализа. Осуществляются соответствующие упражнения в заданной последовательности, предполагающей постепенное усложнение, чтобы обеспечить должную подготовку детей для обучения письму и чтению. Во-первых, необходимо выделить из состава слов отдельные звуки, далее проведение анализа и синтеза односложных слов и простых слогов.

Далее предполагается освоение детьми операций звукового синтеза и анализа 2-3-сложных слов, с обучением анализу структуры предложения. Происходит совершенствование навыков звукового синтеза, анализа. Фонематических представлений в ходе обучения грамоте. Они при этом способствуют усвоению сознательного письма и чтения.

Дети в дошкольном возрасте, которые не освоили звуковой стороной языка, сталкиваются с неготовностью к школьной программе, относятся к группе риска во время школьного обучения. В результате несформированности фонематических процессов возникают специфические ошибки при чтении и на письме – в виде перестановки, пропуска либо добавления лишних букв, слитного написания слов в предложении и пр. Также могут возникнуть и вторичные дефекты, с задержкой в развитии эмоционально-волевой сферы и познавательных процессов.

Также умение вслушиваться в звучание слово представляет собой важнейшее условие в усвоении грамматического строя языка, морфологической системы русского языка. Ребенок изучает основы

словоизменения и словообразования, с изменением связей родственны слов, с попытками самостоятельного объяснения значения слов и пр.

Следовательно, развитый фонематический слух, развитые навыки звукового синтеза, анализа, фонематических представлений, требуются, чтобы овладеть грамотой, представляют собой важное условие для успешного школьного обучения.

Опираясь на данных работ Р. И. Лалаевой, А. И. Гвоздева, Н. Х. Швачкина и прочих исследователей детской речи, можно сделать вывод – в основном к 4-летнему возрасту ребенка с нормального интеллекта заканчивает формироваться фонематическое восприятие. Ребенок в данном возрасте уже различает на слух все фонематические тонкости в речи взрослых.

Ребенок в возрасте 5 – 6 лет имеет достаточно большой уровень в фонематическом развитии, с правильным произнесением звуков родного языка. Происходит их формирование в дифференцированные и тонкие звуковые наборы слов и отдельных звуков. Всё это становится основой по овладению звуковым синтезом и анализом. Развитие фонематического восприятия влияет на фонематическую систему детей, в дальнейшем также на процесс овладения речью, в том числе устной и письменной.

Речевые функции формируются на основе определенных закономерностей, которые и определяют взаимосвязанное и последовательное развитие всех сторон речевой системы.

Успешное обучение ребенка грамоте может осуществляться на основе определенного уровня готовности, которая предполагает не только общую психологическую и специальную подготовку, а предполагает формирование у детей умственных, нравственных и физических качеств. Поэтому для обучения грамоте необходим достаточно высокий уровень общего развития ребенка, наличие мотива учения, адекватность и регуляция поведения, сформированность учебных и речевых навыков.

Таким образом, развитие всех функций фонематического процесса проходит определенные этапы развития.

Ребенок поступает в школу – это важный этап в жизни, который меняет социальную ситуацию его развития. К обучению в 1 классе ребенка необходимо готовить. Важно, чтобы дети 7-летнего возраста владели правильной фразой, развернутой речью, объемом знаний, умений, навыков, подготовительной группы дошкольных учреждений общего типа. Детский сад является первой ступенью народного образования и выполняет важную функцию в подготовке детей к школе. Ведущие ученые И. В. Бельтюков, Р. Е. Левина, Н. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирова, Г. Е. Чиркина, А. В. Ястребова и другие доказали, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребенка и его возможностями овладения грамотой. Основная задача воспитательной работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте, является формирование психологической готовности, достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с легкой степенью дизартрии

Сохранность речедвигательного анализатора играет большую роль в развитии произношения и дальнейшем формировании речи. Нарушение мышечной иннервации артикуляционного аппарата, связанного с поражением периферической и центральной нервной системы являются причиной недостатков звукопроизношения, нарушения голоса, изменение темпа речи, ритма, интонации, мимики, дикции, такое нарушение называется дизартрия. Этиология и симптоматика дизартрии, механизмов ее развития, формы, патогенез, клинические проявления, диагностика, структура дефекта, психолого-педагогические характеристики и методы коррекции речи у детей с дизартрией достаточно освещены в литературе: Е. М. Мастюковой, Е. М. Жуковой, Т. Б. Филичевой, М. В. Ипполитовой, Е. Н. Винарской, Г. А. Каше,

Л. С. Волковой, Л. В. Лопатиной, С. И. Маявской, Р. И. Мартыновой, О. В. Правдиной, Г. Е. Чиркиной.

Дизартрия (от греч. дис – приставка, означающая расстройство, arthroo – членораздельно произношу) – это нарушение произношения, из-за недостаточной иннервации речевого аппарата поражения заднелобных и подкорковых отделов мозга. Однако, из-за ограничения подвижности органов речи (мягкого неба, языка, губ) затруднена артикуляция, но при возникновении во взрослом возрасте, как правило, не сопровождается распадом речевой системы.

Термин «стертая» или «легкая» дизартрия впервые был предложен О. А. Токаревой. По ее словам, обычно эти дети, большинство изолированных звуков могут произносить правильно, но в речевом потоке автоматизируют их плохо и недостаточно дифференцируют. Было отмечено, что артикуляционные движения у этих детей могут быть нарушены: ограничение движений языка и губ, наблюдается неточность и недостаточность их силы. Вялость движений характерна для одних случаев, а в других – неточность движений из-за гиперкинезов языка.

Измененное определение легкой дизартрии было предложено М. П. Давыдовой, она определила ее, как: «нарушения звукопроизношения, вызванные избирательной неполноценностью некоторых моторных функций речедвигательного аппарата, а также слабостью и вялостью артикуляционной мускулатуры, можно отнести к легкой стертой псевдобульбарной дизартрии». В практике дошкольных логопедических пунктов чаще встречается именно стертая дизартрия, где произношения носят самый разный характер, но основным признаком данного нарушения являются – размытость и смазанность артикуляции.

Этиология легкой дизартрии связана с органическими причинами, которые воздействовали на мозговые структуры в пренатальный, натальный и ранний послеродовой периоды. Во многих случаях анамнез – это цепочка всех трех периодов развития ребенка. К числу неблагоприятных факторов

относятся: вредности 1-го триместра беременности; хроническая гипоксия; а также острые и/или хронические заболевания матери во время беременности; минимальное повреждение нервной системы при конфликте резуса; родовые травмы; острые инфекционные заболевания детей в младенчестве и др.

Воздействие неблагоприятного фактора на развивающийся мозг способствует задержке созревания, а также нарушению функционирования структур головного мозга. Отмечается наличие многообразной неврологической симптоматики у детей со стёртой формой дизартрии.

Основными признаками легкой дизартрии являются:

- усиление тонуса артикуляционной мускулатуры;
- ограничения в движениях языка, губ, мягкого нёба, с нарушениями голоса, дыхания, усиленным слюнотечением;
- малопонятная, смазанная речь, имеющая интонационно-невывразительный характер, глухой голос, появляется носовой оттенок, монотонная речь.

Отечественные авторы рассматривают дизартрию легкой формы в качестве следствия минимальной дисфункции мозга, сопровождающейся умеренными нарушениями памяти, внимания, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы человек, с незначительными двигательными расстройствами, замедленным развитием определенных корковых функций.

Для дизартрии легкой формы характерна сглаженность, неоднородность симптомов, вариативность, разное соотношение между неречевыми и речевыми симптомами.

Симптоматика органического поражения центральной системы в виде гиперкинезов, стертых парезов, изменения мышечного тонуса. Их проявление отмечается преимущественно для артикуляционной и мимической мускулатуры. Следует отметить и проблему нарушения работы глазодвигательных нервов в виде косоглазия, одностороннего птоза, ограничения движения глазных яблок.

В двигательной сфере дети с таким недугом характеризуются одинаковым развитием функций обеих рук, неловкостью, псевдолеворукостью, неточностью и замедленностью движений.

Легкая форма у детей сопровождается поражениями работы мышц, которые иннервирует нижняя ветвь тройничного нерва – включая подъязычный, лицевой, языкоглоточный нервы:

- нарушений работы тройничного нерва, с проявлением сужения объема движений нижней челюсти ребенка;
- нарушения функции в работе лицевого нерва, которые могут проявляться асимметричностью, сглаженностью носогубных складок, оскаливанием, недостаточным объемом мимических движений;
- проявлением нарушений иннерваций подъязычного нерва становится невозможность удерживать определенную статическую позу, тремор кончика языка, возникают сложности при поднятии языка, гипо- и гипертонус мышц.

Основой классификации клинических форм дизартрии является выделение разной локализации поражения мозга. При разных формах дизартрии у детей отмечаются различия по специфическим дефектам голоса, звукопроизношения, моторики и артикуляции. Соответственно, необходимы и разные приемы по речевому воздействию терапии, различается и эффективность коррекции в конкретном случае. Можно отметить определенные виды дизартрии:

- корковая дизартрия со значительными сложностями в диагностике и уточнении. Является группой определенных моторных речевых расстройств с различным патогенезом, связанных с очаговым поражением мозговой коры;
- подкорковая дизартрия – в случае поражения подкорковых узлов головного мозга. Сопровождается нарушением тонуса мышц, гиперкинезом в области мимической и артикуляционной мускулатуры, которые ребенок не может контролировать;
- бульбарная форма дизартрии, с проявлением в случае болезни либо опухоли продолговатого мозга;

– псевдобульбарная дизартрия представляет собой следствие органического поражения мозга в период раннего детства, родов либо внутриутробного периода, возникшего в результате родовых травм, опухолей, энцефалита, интоксикации и пр.

Ключевой признак проблемы дизартрии в сравнении с прочими речевыми нарушениями в данном случае заключается в проблемах не произношения отдельных звуков, а всей произносительной стороны речи. Дети при дизартрии сталкиваются с ограничениями подвижности мимической и речевой мускулатуры.

По данным психологического, клинического и логопедического изучения детей с дизартрией установлена выраженная неоднородность таких детей по речевым, психическим и двигательным нарушениям.

Следствием нарушения в двигательных навыках речевого аппарата ребенка становятся проблемы в развитии восприятия речевых звуков. В зависимости от конкретной степени речедвигательного нарушения отмечается появление трудностей звукового анализа. Многие дети с дизартрией владеют звуковым анализом в недостаточной мере, чтобы усвоить грамоту. У детей в массовых школах нет возможности полного освоения программы в первом классе.

Характерны для детей с дизартрией неплохая ориентировка в окружающей обстановке, запас обиходных представлений и сведений. Но следствием ограниченного пользования речи либо её отсутствия возникает расхождение активного и пассивного словаря.

На уровень освоения лексики влияет не только степень нарушения звукопроизносительной стороны, но также интеллектуальные возможности детей, среда воспитания и социальный опыт.

Детям в детских садах часто ставят стертую форму дизартрии, она более распространена, чем все другие формы.

Самая распространенная форма дизартрии – легкая (бульбарная), возникающая в 90% случаев.

Для детской псевдобульбарной дизартрии с неврологической позиции характерен сложный патогенез.

С псевдобульбарной дизартрией сталкиваются дети, не имеющие явные двигательные расстройства, под воздействием разных неблагоприятных факторов в натальном, пренатальном и раннем постнатальном развитии.

Показатели по психомоторному развитию ребенка могут варьироваться от нормальных значений до проявлений выраженной задержки. Обычно детям характерна соматически ослабленность, порой возможно наличие судорожного синдрома.

Появление первых слов характерно для возраста 1.5 – 2 лет. Формирование фраз происходит в возрасте 2 – 3 лет, порой 4 года. Речь имеет при этом фонетически несформированный характер, утверждает в своей работе Р. И. Мартынова.

Дизартрия сопровождается неврологической симптоматикой, выявление которой возможно при специальном обследовании, используя необходимые функциональные нагрузки. Симптомы ограниченного поражения ЦНС у детей представляют собой основной диагностический критерий для выявления псевдобульбарной дизартрии. Проявлением данных симптомов становятся расстройства в работе двигательной сферы.

Как отмечала И. Маевская, для общемоторной сферы у детей с дизартрией характерны неловкие, замедленные, недифференцированные и скованные движения. Возможно появление проблемы ограниченности движений нижних и верхних конечностей, преимущественно в виде нарушения тонуса мышц, синкинезий, экстрапирамидной недостаточности двигательной сферы.

Детям при этом характерна положительная поза Ромберга, с выраженным повышением тонуса мышц в руках в случае их поднятия, с легким тремором пальцев, легкими гипергенезами языка, его уходом в большую сторону.

Недостаточность общей моторики среди детей дошкольного возраста ярче всего возникает в ходе сложных актов движения, для которых необходимо четко управлять движениями, точная работа разных групп мышц, правильная пространственно-временная организация выполняемых движений.

Отмечается также появление нарушений в ручной моторике, в основном с проявлением в виде нарушения быстроты, точности и координации осуществляемых движений. Полноценно пальцевые пробы не проявляются, учитывая снижение кинестетической памяти. Между уровнем несформированности ручной и артикуляционной моторики установлена существенная корреляция.

Особенности речевой моторики у детей с дошкольным возрастом с дизартрией обуславливает нарушение в работе двигательных нервов, участвующих в процессе артикуляции.

Как отмечает О. В. Правдина, расстройство речевой моторики являются ведущим патологическим звеном при легкой степени псевдобульбарной дизартрии.

Нарушение всей двигательной сферы приводит к нарушениям фонетических аспектов речи: страдает артикуляция, голос и другие просодические компоненты языка.

Проявлением нарушений в звукопроизношении детей становится искажение артикуляции, замена, смешение и пропуск звуков. При этом отмечается явное преобладание антропофонических дефектов над фонологическими, как нарушения в звуковом произношении, которые связаны с паретическими явлениями в отдельных мышечных группах органов речевого аппарата.

К нарушениям в произношении шипящих звуков, также соноров «р» и «л» приводят недифференцированность, небольшая амплитуда движений кончика языка. Напряжение корня языка, его глубокая оттянутость в

полость рта, выгорбленность становится причиной увуляторного либо велярного ротализма, со смазанным произношением заднеязычных звуков.

Самыми распространенными являются искажения в произношении шипящих, свистящих и «р», межзубное произношение межзубное переднеязычных («т», «д», «з», «л», «с»), со смягченным произнесением всех согласных по причине спастического напряжения средней части языка.

Характерным явлением становится упрощение артикуляции, когда сложные звуки заменяются более простыми по своим артикуляторно – акустическим признакам: щелевые звуки – взрывными, звонкие – глухими, шипящие – свистящими, твердые – мягкими, аффрикаты расщепляются на составляющие их звуковые элементы.

Как мы уже указывали, особенности дизартрии заключается не только в недостаточности произвольных артикуляционных движений, но также слабости в их кинестетических ощущениях.

Экспериментальные исследования симптоматики и механизмов нарушений фонетической стороны речи у дошкольников с легкой степенью дизартрии, проведенные Л. В. Лопатиной, подтвердил, что для всех детей с этой формой патологии речи свойственны полиморфные нарушения в произношении звуков.

Самые значительные нарушения в группе свистящих (100% детей). Вторую позицию по распространенности удерживают нарушения в произношении звуков шипящих (в 83,3% пациентов), затем идут нарушения звуков «л» и «р» (соответственно, 66,7 и 43,3% детей). Исследование показало значительное преобладание в группах свистящих и шипящих звуков.

Необходимо учитывать тесную связь речевого дыхания с голосообразованием. Поэтому методико-интонационные расстройства, к которым приводит нарушение дыхания, представляют собой самый стойкий признак дизартрии. Данные расстройства оказывают влияние для эмоциональной выразительности и разборчивости речи наряду с легкими

порезами мягкого неба, мышц языка, мышц гортани, голосовых складок, ограниченности движения и изменениями в их мышечном тоне.

Возможно появление недостаточной силы голоса, отклонений голосового тембра, слабой выраженности голосовых модуляций. Наблюдаются также нарушения в формировании интонационной структуры предложения. Возможно появление нарушений в координации дыхания, артикуляции и фонации.

Поражение двигательных механизмов речи в доречевом периоде, особенно в сочетании с сенсорными расстройствами, может становиться причиной сложной дезинтеграции, патологии во всех звеньях речевого развития. В результате фонетико-фонематического недоразвития может быть отклонение развития в лексико-грамматической стороне речи.

Следовательно, как показывают данные исследований, ведущее в структуре дефекта в случае дизартрии – стойкое нарушение в фонетической стороне речи, с трудом поддающееся коррекции, с негативным влиянием для формирования прочих сторон речи.

Следовательно, по обзору литературы в отношении дизартрии могут быть сделаны определенные характерные выводы:

Дизартрия является сложным речевым расстройством, для которого характерна комбинация нарушений компонентов речи – дикция, артикуляция, мимика, дыхание, голос, мелодико-интонационная сторона.

Часто дизартрия встречается в детском возрасте (особенно у дошкольников), приводя к известной трудности для проведения коррекционной работы и дифференциальной диагностики.

Дизартрия характеризуется симптомами органического поражения центральной нервной системы в виде недостаточной иннервации органов артикуляции, нарушений мышечного тонуса, нарушения лицевых артикуляционных мышц.

Дизартрия, как правило, имеет разнообразные стойкие нарушения фонетической стороны речи, являющиеся ведущими в структуре речевого дефекта и нарушения в развитии лексико-грамматического строя речи.

1.3. Механизм влияния фонетико-фонематического недоразвития речи на процесс обучения грамоте

Сложнейшей операцией процесса письма является анализ звуковой структуры слова. Чтобы правильно написать слово, необходимо понять его звуковой состав, последовательность и место каждого звука. Звуковой анализ слова – это совместная деятельность речеслухового и речедвигательного анализаторов. Главную роль в определении характера звуков и их последовательности в слове играет проговаривание: громкое, шепотное или внутреннее. О роли проговаривания в процессе письма подтверждают исследования Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской и др.

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики речевого аппарата. Трудности артикуляции проявляются медленными, недостаточно точными движениями языка, губ. Недостаток жевания и глотания выявляется неярко, в редких поперхиваниях. Произношение у детей нарушается из-за отсутствия четких двигательных навыков артикуляции, речь замедленна, характерна размытость при произношении звуков. Чаще страдает произношение сложных по артикуляции звуков: «ж», «ш», «р», «ц», «ч». Звонкие звуки произносятся с недостаточным участием голоса. Сложны для произношения мягкие звуки, которые добавляются к основной артикуляции подъема средней части языка к твердому небу.

Недостатки произношения оказывают неблагоприятное влияние на фонематическое развитие. Большинство детей с легкой степенью дизартрии испытывают некоторые трудности в звуковом анализе. В письме имеются конкретные ошибки замены звуков (т – д, б – в, и т. д.). Нарушение структуры

слова почти не наблюдается: то же самое касается грамматической структуры и лексики. Таким образом, основным дефектом у детей с псевдобульбарной дизартрией в легкой степени, является нарушение фонетической стороны речи (Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина).

В изучении закономерностей возникновения нарушений письма мы опирались на принцип системного подхода к рассмотрению речевой патологии. Системный анализ речевой деятельности, подчиненный принципу развития, помог нам раскрыть связи, существующие между функцией речедвигательного анализатора и слуховым восприятием, между произносительной деятельностью и формированием фонематических представлений, между устной и письменной речью. Анализ аномалий, проведенный с учетом законов развития, позволил также оценить роль основного дефекта артикуляции в становлении речи ребенка, отделить первичные недостатки от проявляющихся следствий.

О тесной взаимосвязи и взаимозависимости слухового опыта с речевой кинестезией писал И. М. Сеченов, что все бесконечное разнообразие внешних проявлений мозговой деятельности сводится лишь к одному явлению – мышечному движению. Указывая на важность кинестезии речи при формировании речевых функций, он подчеркивал, что для артикуляции слова важны не сами по себе речедвижения, а их ассоциации со слуховыми ощущениями от собственных звуков.

Мышечное чувство не только обогащает и уточняет чувственные знания, но и входит в их состав в качестве активного компонента.

Присутствие двойного контроля при речепроизводстве говорит Н. И. Жинкин: «...Аналитико-синтетическая активность слухового анализатора в процессе речи находится в тесном взаимодействии с той же работой двигательного анализатора и контролирует ее». Наряду с этим, в процессе усвоения языка в двигательном анализаторе формируется еще один особо важный этап управления. Это сигналы от органов речи в процессе произнесения. Из многих мышц, задействованных в работе речевых органов,

все время при произнесении слов поступают импульсы в корковую часть двигательного анализатора, где происходит анализ и синтез, необходимый для артикулирования речи.

Различение звуков речи при помощи слуха, по мнению Н. И. Жинкина, происходит быстрее и лучше, если одновременно возникают правильные дифференцировки в положениях органов артикуляции: «Если слушающий не будет декодировать звуковой состав слов на речедвижения, он не сможет отождествить принимаемый элемент с выдаваемым, а поэтому и различить звуковой состав приема».

Признавая крайне значимую роль мышечной чувствительности к развитию речи детей, в работе Н. И. Жинкина обращается внимание, что кинестезия является обратной связью, по которой центральное управление обеспечивает оповещение по результатам выполнения переданных приказов.

Как полагает автор, следствием отсутствия кинестезии стало бы прекращение любой возможности накапливать опыт, чтобы управлять движениями речевых органов. У человека просто не было бы возможности изучения речи.

А. Н. Гвоздев при исследовании закономерностей в развитии речи ребенка утверждает – определяется общий ход усвоения звуковой стороны речи детьми совместным действием моторной и слуховой сфер.

Функциональное единство речепроизводства и речевосприятия подтверждают работы знаменитого лингвиста А. А. Леонтьева. Он подчеркивает общую значимость кинестетической чувствительности в речевом восприятии. Отмечается при этом, что по существу восприятие речи является скрытым говорением.

При выяснении роли в процессе письма речевых кинестезий, А. Р. Лурия сделал вывод, что проговаривание написанных слов является просто аккомпанемент, а его неотъемлемая и важнейшая часть: "это проговаривание позволяет уточнить подлежащие написанию звуки, отделить близкие звуки друг от друга и превратить в четкие фонемы".

Однако ошибочно думать, что только взаимодействие этих двух анализаторов может обеспечить надлежащее функционирование такого сложного явления, как речь. Отношения между речевой кинестезией и звуковым эффектом от произносимого слова подкрепляются предметной связью, и создают условие для функционирования всей речевой системы.

Опытным педагогам известно, что учащийся, овладевающий всеми этими навыками, должен некоторое время упражняться в слушании и различении звуков речи, в чем учащемуся очень помогает проговаривание им диктуемого слога или слова (начинающий ученик часто вообще не может правильно написать слово, если он его не проговаривает).

По многолетним наблюдениям учителей за трудностями, которые возникают у детей при освоении грамоты, также знают, как часто дети смешивают близкие по форме буквы, заменяют правильную букву зеркальной, с каким трудом удается иногда выработать у них умение правильно писать слово.

Все эти наблюдения показывают, что в процессе освоения письма задействовано много психологических операций и что учителю следует учитывать ту роль, которую играет слуховой анализ, артикуляция, обеспечивающая правильное проговаривание.

А. Р. Лурия в работе : «Очерки психофизиологии письма» – определяет следующие операции письма.

Письмо начинается с побуждения, мотива, задачи. Человек знает, для чего он пишет: чтобы зафиксировать, сохранить, передать ее другому лицу, побудить кого-то к действию и т. д. Человек формулирует план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей. Начальная мысль соотносится с определенной структурой предложения. В процессе написания автор должен сохранить нужный порядок написания фразы, чтобы найти, что он уже написал и что ему предстоит написать.

Каждое предложение, которое предстоит записать, разбивается на составляющие его слова, так как в письме указаны границы каждого слова.

На начальных этапах овладения навыком письма роль проговаривания очень велика. Оно помогает уточнить характер звука, отличить его от сходных звуков, определить последовательность звуков в слове.

Следующий шаг – соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным образом буквы, которая должна быть отдифференцирована от всех других, особенно от сходных графически. Чтобы отличить графически похожие буквы, необходим достаточный уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Анализ и сравнение буквы не является для первоклассника простой задачей.

Затем моторная операция процесса письма – показ движением руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. Написание букв, слов, кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного. Письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Несформированность какой-либо из этих функций может вызвать нарушение процесса овладения письмом, дисграфию.

В современной психологии процесс письма как особый вид речевой деятельности (А. Р. Лурия, Р. Е. Левина, Р. М. Боскис, Л. С. Цветкова и др.), который включает в себя ряд физиологических компонентов. Одной из психологических предпосылок фонетически правильного письма является уточнение звукового состава записываемого слова через проговаривание. С помощью речи человек не только уточняет звуковой состав слова, но делает слышимые в данный момент звуковых вариантов в четкие обобщенные речевые звуки – фонемы. Сказав слово, он анализирует артикуляторный состав. Следовательно, чтобы правильно написать слово, ученик должен не только обладать тонким дифференциальным ухом, но и воспринимать его

элементы кинестетически, т. е. обладать четкой артикуляцией. В случае грубого нарушения произношения, ребенок начинает испытывать значительные трудности в обучении письму.

Сопоставляя факты – исследования восприятия звуков при нормальном и нарушенном слухе, а также факты развития фонематического слуха с фактами формирования произносительной стороны речи в норме и патологии, В. И. Бельтюков приходит к выводу о том, что «у детей, страдающих недостатками речи, фонематический слух находится под определенным влиянием этих недостатков: не расчлененные в произношении звуки дифференцируются на слух хуже, чем расчлененные, хотя последние могут быть более тонко акустически противопоставленными, чем первые» .

Таким образом, ученые считают, что восприятие звуков речи и их произношение – это два взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса, уточняющих и дополняющих друг друга.

В исследовании Р. М. Боскиса и Р. Е. Левиной установлена связь нарушения письма у детей с дефектами артикуляционного аппарата являются результатом вторичного недоразвития фонематического слуха, обусловленного неполноценностью артикуляционного компонента, получило подтверждение и развитие в дальнейших работах Л. Ф. Спириной, Т. В. Чиркиной, З. А. Репиной.

Таким образом, оценивая значимость речевых кинестезии в формировании письменной речи, исследователи указывают, что фонематическая организация звуков речи предполагает наличие четких схем не только в слуховой, но и в артикуляционной деятельности. Чтобы различать звуки речи в словах, необходимы предшествующий речевой опыт, накопление определенной системы акустико - артикуляционных связей. При этом большую роль играет аналитико-синтетическая деятельность, благодаря которой ребенок обобщает признаки одних фонем в отличие от других.

ВЫВОД ПО 1 ГЛАВЕ

Первое важнейшее условие в становлении полноценной личности ребенка и правильном дальнейшем развитии заключается в полноценном и своевременном овладении речью.

Ведущими учёными (Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, Г. А. Каше, Л. Ф. Спириной, Г. Е. Чиркиной, И. К. Колпаковской, А. В. Ястребовой и другими) была доказана прямая зависимость уровня развития речи ребенка и его возможностей в овладении грамотой. Учителем-логопедом ведется коррекция нарушений всех сторон речи: нарушения звукопроизношения связной речи и лексико-грамматического строя, также письма и строя. Таким образом, предполагает воздействие для смысловой и звуковой сторон устной речи, письменной речи, с развитием коммуникативной функции речи. В результате возможно улучшение подготовки детей дошкольного возраста с речевой недостаточностью к обучению в школе.

Подготовить детей к школе без характерного страха, помогая при дальнейшем обучении не разочаровываться в жизни в школе, – важная задача в подготовительном периоде при обучении в детском саду.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация констатирующего эксперимента

Комплексное логопедическое обследование детей дошкольного возраста проводилось на базе МДОУ № 503.

В данном обследовании принимали участие 10 детей в возрасте 6 лет. Отбор осуществлялся на основе протоколов ПМПК и рекомендаций логопеда. Логопедическое заключение: ФФНР, легкая степень дизартрии.

Обследование проводилось в период с февраля по март 2016 года. Интеллектуальное и физическое развитие детей соответствует норме. Для проведения обследования были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой. В констатирующий эксперимент были включены следующие разделы обследования:

1. Состояние общей моторики.
2. Обследование произвольной моторики пальцев рук.
3. Состояние органов артикуляционного аппарата.
4. Обследование фонетико-фонематической стороны речи.

Данные обследования анализировались количественно и качественно. Была разработана трехбалльная система оценки. Для каждого раздела обследования были определены качественные показатели успешности.

2.2 Анализ результатов исследования общей моторики

Обследование общей моторики осуществлялось по следующим направлениям: статика (3 пробы), динамика (4 пробы), ритмическое чувство (3 пробы). Содержание проб представлено в приложении 1.

Количественная оценка результатов выполнения проб: 3 балла – все задания выполнены, 2 балла – допущено 2–3 ошибки, 1 балл – 4 ошибки или невыполнение пробы.

К качественной оценке относятся недочеты выполнения проб: наличие синкинезий, гиперкинезов, тремора, повышение мышечного тонуса, неточность движений, отсутствие длительного удержания позы, потеря равновесия, трудности переключения.

Таблица 1.

Результаты обследования общей моторики

ИСПЫТУЕМЫЕ	Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб	Исследование произвольного торможения движений	Исследование статической координации движений	Исследование динамической координации движений	Исследование пространственной организации двигательного акта	Исследование темпа	Исследование ритмического чувства	СРЕДНИЙ БАЛЛ
Анна	3	2	3	2	2	2	2	2,3
Алина	2	2	2	2	2	2	2	2,0
Денис А.	2	2	3	1	1	2	2	1,9
Александр	2	3	3	2	2	3	2	2,4
Денис В.	2	2	2	2	2	3	2	2,1
Олег	3	2	3	2	3	2	2	2,4
Егор	3	3	3	2	3	2	3	2,7
Татьяна	2	2	3	2	2	1	2	2,0
Данил	2	2	2	2	2	2	2	2,0
Никита	2	2	2	2	2	2	2	2,0
Средний балл	2,3	2,2	2,6	1,9	2,1	2,1	2,1	

Установлено, что наибольшие трудности испытывали дети при выполнении динамической координации движений. Средний балл составил

1.9. Такая оценка была поставлена в связи с тем, что у детей наблюдались потеря равновесия, отсутствовало переключение, они пропускали заранее обусловленное «запретное» движение. Значительные трудности вызвали задания на исследование пространственной организации двигательного акта, исследование темпа, исследование ритмического чувства. Дети затруднялись в ориентировке «вправо», «влево». Также при исследовании темпа замедляли, либо ускоряли движения. Ритмический рисунок карандашом выполняли верно, а ритмический рисунок с бубном был для детей недоступен. Наиболее высокие баллы были получены при выполнении статической координации движений. Три ребенка справились с заданиями без ошибок, остальные дети касались пола другой ногой, открывали глаза. Дети были поделены на 2 группы. В первую группу вошли дети: Денис А, Алина, Татьяна, Данил, Никита, их средний балл – 1.98.

Это низкий балл. У Дениса А. было выраженное нарушение динамической и пространственной координации движений, у Алины и Никиты не было длительного удержания позы, у Татьяны некоторые движения были неточными, у Данила трудности с запоминанием движений.

В другую группу вошли дети: Денис В, Анна, Александр, Олег, Егор, их средний балл – 2, 38. У Анны, Олега, Егора высокие баллы при выполнении проб на исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля. У Дениса В. были ошибки при воспроизведении ритмического рисунка, у Александра медленный темп выполнения проб.

Как видно из данного рисунка наиболее высокие показатели на исследование статической координации движений – 2,6 баллов, ниже показатели на исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля – 2,3 балла. Остальные виды моторики остались на одном и том же уровне.



Рис. 1 Результаты исследования общей моторики

Анализ результатов обследования мелкой моторики

Обследование мелкой моторики осуществлялось по следующим направлениям: статика (3 пробы), динамика (3 пробы). Содержание проб представлено в приложении 2.

Количественная оценка результатов выполнения проб: 3 балла – все задания выполнены, 2 балла – допущено 2 – 3 ошибки, 1 балл – 4 ошибки или невыполнение пробы. К качественной оценке относятся недочеты выполнения проб: наличие синкинезий, гиперкинезов, неточность движений, отсутствие длительного удержания позы, напряженность, скованность движений, невозможность удержания созданной позы.

Установлено, что небольшие трудности дети испытывали при выполнении проб на исследование динамической координации движений, средний балл составил 2, 5. Такая оценка была поставлена в связи с тем, что при выполнении пробы «пальцы сжать в кулак – разжать», дети выполняли медленно или быстро, некоторые с напряжением, скованностью. Пробу «менять положение обеих рук одновременно» дети выполняли с нарушением синхронности движений правой и левой руки, темп замедлялся, либо

ускорялся. Наиболее высокие баллы были получены при выполнении статической координации движений. Пробу показать 2 и 3 пальцы, собрать в щепоть-поза «зайчик» дети выполнили без ошибок.

Таблица 2

Результаты обследования мелкой моторики

Испытуемые	Исследования статистической координации движений			Исследования динамической координации движений			Средний балл
	Распрямить ладонь со сближенн. пальцами на прав. руке и удерж. в верт. полож. под счет от 1-15.	Показать 2 и 3 пальцы, ост. пальцы собрать в щепоть –поза «зайчик» удерж. под счет от 1-15	Распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении от 1-15	Выполнить под счет: пальцы сжать в кулак-разжать (5-8раз на прв. руке, левой, обеих руках	Держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз)	Менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони» др. сжата в кулак	
Анна	3	3	2	3	2	3	2,6
Алина	3	3	3	2	3	3	2,8
Денис А	2	3	2	3	2	2	2,3
Александр	3	3	3	2	3	2	2,6
Денис В	3	3	3	3	2	2	2,6
Олег	3	3	3	2	2	3	2,6
Егор	3	3	2	3	2	2	2,5
Татьяна	3	3	3	3	3	3	3
Данил	2	3	2	3	3	2	2,5
Никита	3	3	3	2	3	3	2,8
Средний балл	2,8	3	2,6	2,8	2,5	2,5	

Установлено, что небольшие трудности дети испытывали при выполнении проб на исследование динамической координации движений, средний балл составил 2, 5. Такая оценка была поставлена в связи с тем, что при выполнении пробы «пальцы сжать в кулак – разжать», дети выполняли медленно или быстро, некоторые с напряжением, скованностью. Пробу

«менять положение обеих рук одновременно» дети выполняли с нарушением синхронности движений правой и левой руки, темп замедлялся, либо ускорялся. Наиболее высокие баллы были получены при выполнении статической координации движений. Пробу «показать 2 и 3 пальцы, собрать в щепоть – поза «зайчик» дети выполнили без ошибок. Данным среднего балла дети были поделены на 2 группы. В первую группу вошли: Денис А, Данил, Егор, Олег, Денис В их средний балл 2, 5. Это хорошие показатели.

У Дениса А, Егора, Данила не получалось под счет удержать и развести пальцы в стороны. У Олега наблюдалась напряженность движений при выполнении пробы. Во вторую группу вошли дети: Александр, Татьяна, Алина, Никита, Анна. Их средний бал составил 2,8. Это хорошие показатели. В целом данных у детей мелкая моторика сохранна.



Рис.2 Результаты исследования мелкой моторики

Как видно из данного рисунка наиболее высокие показатели были получены при исследовании статической координации движений, ниже показатели динамической координации движений.

Анализ результатов обследования артикуляционной моторики

Обследование артикуляционной моторики осуществлялось по следующим направлениям: исследование двигательной функции губ (3 пробы), исследование двигательных функций языка (4 пробы), исследование двигательной функции челюсти (3 пробы). Содержание проб представлено в приложении 3.

Количественная оценка результатов выполнения проб: 3 балла – все задания выполнены, 2 балла – допущено 2 – 3 ошибки, 1 балл – 4 ошибки или невыполнение пробы. К качественной оценке относятся недочеты выполнения проб: наличие тремора, гиперкинезов, неточность движений, отсутствие длительного удержания позы, напряженность движений, невозможность удержания созданной позы, движения недостаточного объема.

У всех из обследуемых детей размеры органов артикуляции соответствуют норме. У всех детей были отмечены целостность артикулярного аппарата, отсутствие отклонений в строении, которые могут обуславливать дефекты.

По нижнему среднему баллу было установлено, что наиболее высокие показатели 2, 7, были получены при выполнении проб на исследование двигательной функции челюсти. Без ошибок выполнили 2 детей, у остальных детей движения челюстью были недостаточного объема. Проверка подвижности губ показала, что во второй пробе дети недостаточно выдвигали губы в ответ на просьбу изобразить «трубочку», не получался оскал, они длительно не могли удержать губы в нужном положении. Средний балл составил 2, 5. Пробы на подвижность языка показали, что дети не умеют делать «лопаточку», «иголочку», не получается подъем языка вверх. Средний балл составил 2,2.

Таблица 3

Результаты исследования артикуляционной моторики

Испытуемые	Губы			Язык				Нижняя челюсть			Ср. балл
	1	2	3	1	2	3	4	1	2	3	
Анна	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2,6
Алина	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2,6
Денис А	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2,3
Александр	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2,5
Денис В	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2,4
Олег	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2,3
Егор	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2,3
Татьяна	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2,8
Данил	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2,4
Никита	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2,3
Средний балл	2,5			2,2				2,7			

По данным среднего балла на каждого ребенка дети были поделены на 2 группы. В первую группу вошли: Егор, Денис А, Данил, Никита, Олег. Их средний балл 2, 3. Общее для них по результатам оценки артикуляционной моторики было: у детей наблюдалась смазанность, нечеткость движений, замедленный темп, недостаточность подъема языка вверх в полости рта. Выше показатели у детей второй группы, в нее вошли дети: Александр, Анна, Алина, Татьяна, Денис В. Их средний балл составил 2, 5. У детей лучше получалось удерживать заданные позы, кончик языка более подвижный.

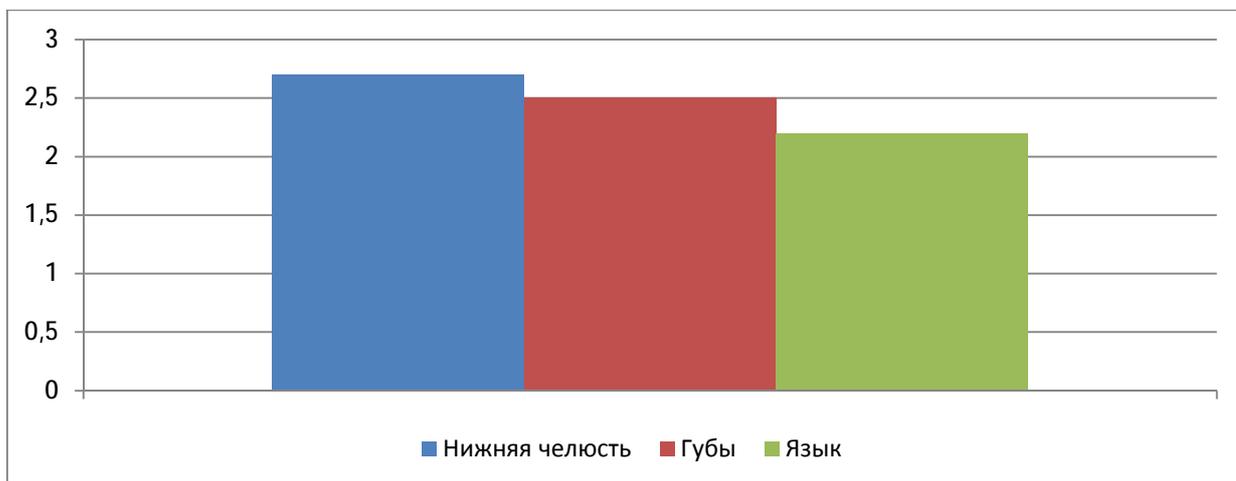


Рис.3 Результаты исследования артикуляционной моторики

Как видно из данного рисунка наиболее сохранены двигательные функции челюсти, менее – двигательные функции языка.

Анализ результатов обследования звукопроизношения.

Для обследования звукопроизношения была использована традиционная методика: реакция на оптический раздражитель, реакция на акустический раздражитель, изолированное произнесение звуков в словах, в самостоятельной речи.

Количественная оценка результатов выполнения проб: 3 балла – все звуки произносит верно, 2 балла – 1 – 2 фонетические группы произносит неверно, 1 балл – 3 и более фонетических групп произносит неверно.

Результаты обследования показали, что у детей наблюдались фонологические дефекты в виде смешения звуков: твердых и мягких, свистящих и шипящих.

Дефекты звука «р» встретились у 3 детей. В двух случаях это была замена звука «р» на «л», и в одном случае антропофонический дефект в виде горлового произношения.

Дети были поделены на 2 группы. В первую группу вошли: Анна, Алина, Александр, Татьяна, Данил, Никита. У этих детей выявлено нарушение произношения одной фонетической группы (2 балла). Во вторую группу

вошли: Денис А, Денис В, Олег, Егор. У детей было нарушение 2 и более фонетических групп звуков (1 балл).

Таблица 4

Результаты обследования звукопроизношения

	свистящие	шипящие	Звук «р»	Звук «л»	др. звуки	баллы
Анна	+	ш-с	+	+		2
Алина	+	+	+	л – ль		2
Денис А	с-сь, з-зь	з – ж	+	+		1
Александр	+	+	р-л	+		2
Денис В	+	+	р-л	+	х – к	1
Олег	с – ф	+	р-горл.	+		1
Татьяна	ч-с	+	+	+		2
Данил	+	+	+	+	т-л	2
Никита	+	ш-с	+	+	+	2

Как видно из рисунка 4 чаще всего у детей нарушены свистящие и шипящие звуки 46%, на нарушение произношения звука «р» приходится 30%, случаев, нарушения произношения звука «л» составило 10%.

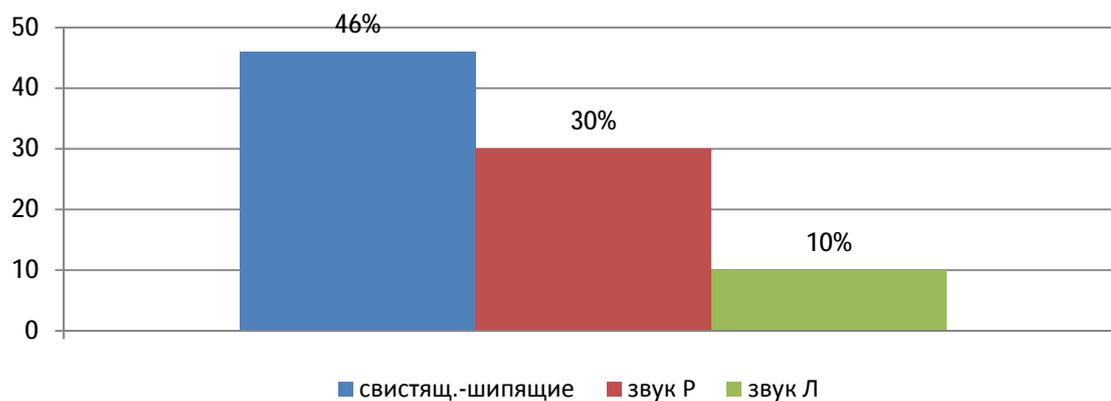


Рис.4. Распределение дефектов произношения по фонетическим группам

На рисунке 8 видно у 8 детей фонологические, у двоих детей антропофонические дефекты произношения звуков.

виды нарушений

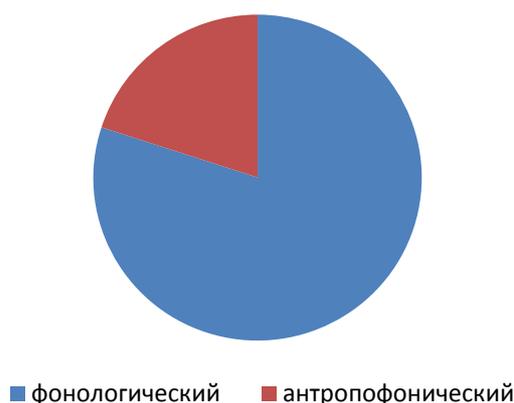


Рис.5 Результаты исследования видов нарушения

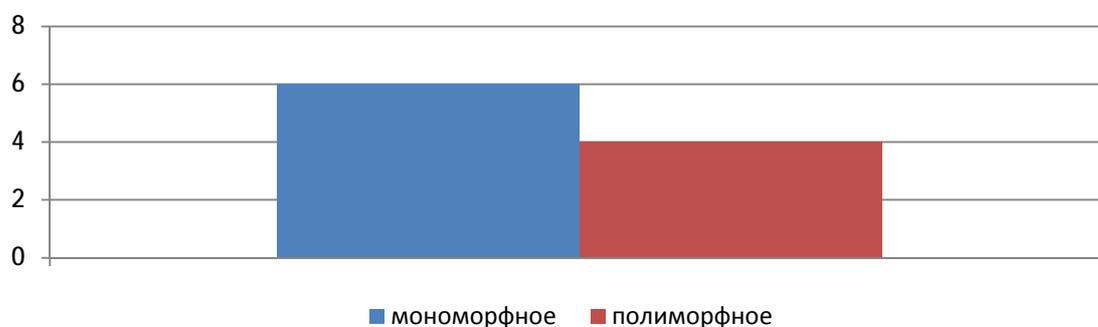


Рис.6 Распределение дефектов звукопроизношения на мономорфные и полиморфные нарушения

Как видно из данного рисунка у 6 детей мономорфное нарушение звуков, у 4 детей полиморфное нарушение звукопроизношения.

Были выделены те группы звуков, которые чаще всего нарушены у детей.

Анализ результатов обследования состояния фонематического слуха.

Обследование осуществлялось по следующим заданиям: опознание фонем, различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам, выделение исследуемого звука среди слогов, слов; название слов со звуком, определение наличия звука в названии картинок. Содержание проб представлено в приложении 4.

Количественная оценка результатов выполнения проб: 3 балла – дифференцирует все акустические признаки, 2 балла – не дифференцирует 1–2 акустических признака, 1 балл – не дифференцирует 3 – 4 акустических признака.

Таблица 5

Результаты обследования состояния фонематического слуха

Испытуемые	Звонкие, глухие	Твердые, мягкие	Свистящие, шипящие	Соноры	Другие звуки	Средний балл
Анна	+ +	+	с–ш	+		2
Алина	+ +	+	+	л, ль		2
Денис А	+ +	с–сь, з–зь	з–ж	+		1
Александр	+ +	+	+	р–л		2
Денис В	+ +	+	+	р–л	х–к	1
Олег	+ +	+	с–ф	р		1
Егор	+ +	+	з–в	р		2
Татьяна	+ +	+	ч	+		2
Данил	+ +	т–ль	+	+		2
Никита	+ +	+	ш–с	+		2

Наибольшие трудности дети испытывали при дифференциации свистящих и шипящих звуков, при дифференциации твердых и мягких согласных; соноров. Дети были поделены на 2 группы. В первую группу вошли дети: Анна, Алина, Александр, Егор, Татьяна, Данил, Никита. (2балла). Во вторую группу вошли дети: Денис А, Олег, Денис В.(1балл).

Было установлено, что дифференциация согласных свистящих и шипящих для детей сложнее, чем различение звуков по твердости и мягкости, звонкости и глухости.

Результаты обследования показали, что дети не дифференцируют на слух твердые-мягкие: с–сь, з–зь, л–ль, свистящие-шипящие: с–ш, ш–ж, соноры: л, р. Это можно продемонстрировать на рисунке №5.

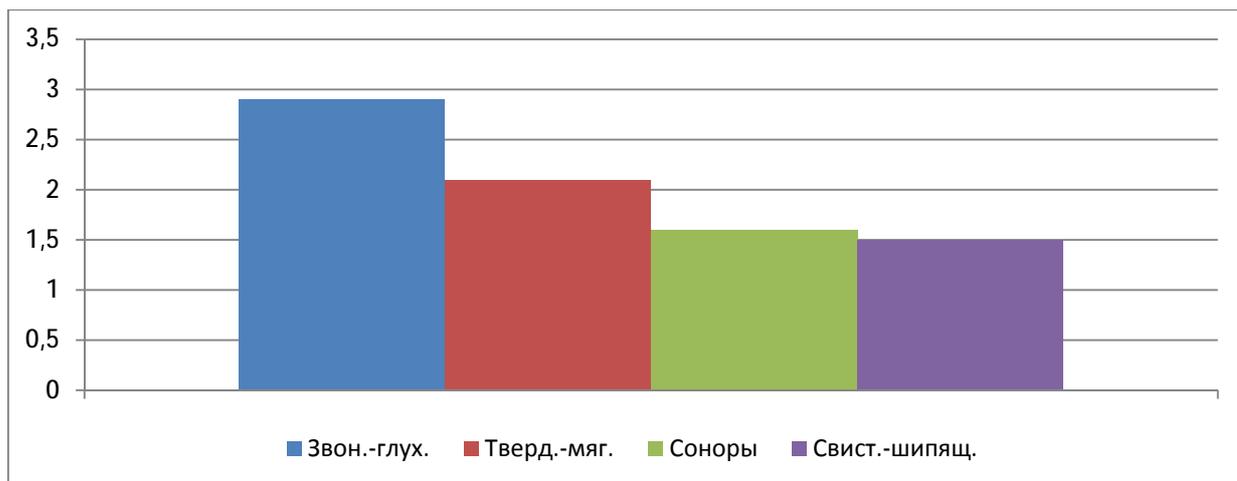


Рис.5 Результаты исследования фонематического слуха

Как видно из данного рисунка у всех обследуемых детей выявлены нарушения функций фонематического слуха. Дифференциация звонких и глухих согласных приближается к трехбалльной отметке, дифференциация твердых и мягких звуков свыше двух баллов, низкие результаты были получены при выполнении заданий на дифференциацию соноров ниже двух баллов, самые низкие результаты дифференциации свистящих и шипящих согласных полтора балла.

Сопоставление результатов обследования звукопроизношения и фонематического слуха позволило выявить следующие закономерности: в тех случаях, когда имели место фонологические дефекты в виде смешения звуков, были выявлены недостатки фонематического слуха по дифференциации данных звуков. Так, например, Денис А заменял в речи звук «з» на звук «ж», при обследовании фонематического слуха ребенок их не дифференцирует.

Татьяна смешивает звуки «ч» и «с», при обследовании фонематического слуха было выявлено нарушение дифференциации.

Александр заменял в речи звук «р» на звук «л», при обследовании их фонематического слуха ребенок данные звуки не дифференцирует.

Анализ результатов обследования фонематического восприятия

Обследование фонематического восприятия осуществлялось по следующим направлениям: определение количества звуков в словах (2 пробы), определение места звука в слове (3 пробы), определение последовательности каждого звука в словах (1 проба). Содержание проб представлено в приложении 5.

Количественная оценка результатов выполнения проб: 3 балла – выполняет все операции по звукослоговому анализу и синтезу, 2 балла – не выполняет 1– 2 задания по звукослоговому анализу и синтезу, 1 балл – не выполняет 3 – 4 задания по звукослоговому анализу и синтезу.

Таблица 6

Результаты обследования фонематического восприятия

	Кол-во звуков		Место звука			Последовательность звуков		Средн. балл
	+	-	+	-	+	+	-	
Анна	+	+	+	-	+	+		2
Алина	+	+	+	+	+	-		2
Денис А	-	-	+	-	-	-		1
Александр	+	+	+	+	+	-		2
Денис В	+	+	+	+	-	-		2
Олег	-	-	+	-	+	-		1
Егор	-	-	+	+	-	+		2
Татьяна	+	+	+	-	+	+		2
Данил	+	+	+	+	+	-		2
Никита	-	-	+	-	+	-		1

Результаты обследования показали, что все дети справились с заданием «выделение гласного и согласного звука в начале слова». Испытывают трудности в выделении последовательно каждого звука в словах дети: Денис

А, Денис В, Олег, Никита. Также не могут определить количество звуков в словах дети: Денис А, Егор, Никита. Детей поделили на 2 группы. В первую группу вошли: Анна, Алина, Александр, Данил, Татьяна, Денис В. Они правильно определили количество звуков, место звука в слове, последовательность звуков. Их средний балл 2. Во вторую группу вошли дети Денис А, Олег, Никита. У детей были трудности в определении места звука в словах, они не могли выделить последовательно каждый звук в словах, количество звуков в словах. Их средний балл 1.

Дети делали многочисленные ошибки в воспроизведении звуковых, слоговых рядов и рядов слов. Так же были сделаны ошибки в определении последнего сонорного звука в словах.

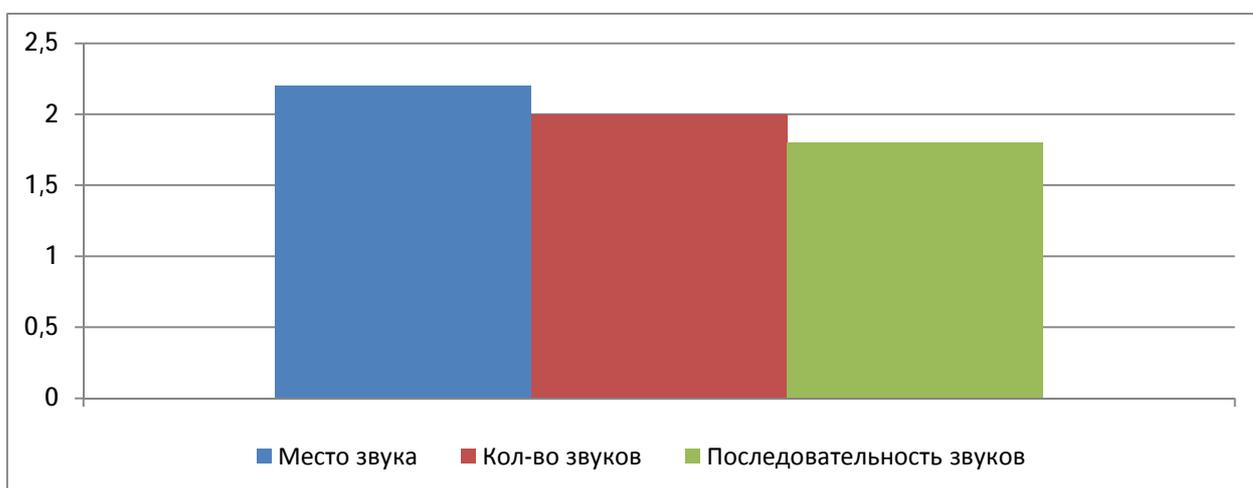


Рис.6 Результаты исследования фонематического восприятия

ВЫВОД ПО 2 ГЛАВЕ

В организации эксперимента мы были должны определить состояние моторной сферы, звукопроизношение, фонематического слуха, фонематического восприятия. По данным проведенного обследования было установлено:

1. Недоразвитие моторной сферы у всех обследованных детей. Преимущественно во всех пробах на обследование общей, мелкой и артикуляционной моторики наблюдались: истощаемость движений, трудность

длительного удержания, запоминание и воспроизведение серии движений, повышение мышечного тонуса.

2. Обследование звукопроизношения позволило получить следующие результаты: преобладали фонологические дефекты звукопроизношения, чаще в группах свистящих и шипящих звуков, антропофонические дефекты наблюдались при произнесении звука «р». У 60% дефекты звукопроизношения мономорфные.

3. Данные полученные при обследовании фонематического слуха, свидетельствуют о преимущественном нарушении дифференциации звуков, свистящих и шипящих, значительно реже дети ошибались при дифференциации твердых и мягких, звонких и глухих. Сопоставление результатов обследования звукопроизношения и фонематического слуха позволило выявить следующие закономерности: в тех случаях, когда имели место фонологические дефекты в виде смешения звуков, были выявлены недостатки фонематического слуха по дифференциации данных звуков.

4. Анализ результатов обследования фонематического восприятия позволяет сделать следующие выводы: все дети справились с заданием «выделение гласного и согласного звука в начале слова». Испытывают трудности в выделении последовательно каждого звука в словах. Также не могут определить количество звуков в словах. У детей были трудности в определении места звука в словах, они не могли выделить последовательно каждый звук в словах, количество звуков в словах. Дети делали многочисленные ошибки в воспроизведении звуковых, слоговых рядов и рядов слов. Так же были сделаны ошибки в определении последнего сонорного звука в словах.

ГЛАВА 3. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ДИЗАРТРИИ

3.1. Анализ методической литературы по подготовке детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии

Известно, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии считаются подверженными риску возникновения нарушений чтения и письма. Причинами этого являются не только нарушения устной речи, но и развитие высших психических функций, зрительно-моторная координация, пространственные представления, мелкая моторика. По словам Л. С. Выготского, эффективность обучения достигается с учетом возрастных особенностей ребенка. У детей с ФФНР нарушен как фонематический слух, так и чувство ритма, а также графический навык и другие компоненты готовности к овладению грамотой. Г. А. Каше доказала возможность предотвращения ошибок в письменной речи путем своевременного проведения профилактической и коррекционной работы. Р. Е. Левина также выдвинула положение о взаимосвязи нарушений в устной речи и отклонениями в формировании предпосылок письма и чтения.

Связь между ФФНР и трудностями в обучении грамоте позволили выявить исследователям определенные процессы, которые являются предпосылками овладения грамотой.

По мнению Г. А. Каше, Р. Е. Левиной проверить готовность ребенка к обучению грамоте, при необходимости провести коррекционную работу, можно прежде, чем ребенок поступит в школу.

Важными условиями, по их мнению, являются:

- учет структуры нарушения речи;
- индивидуальные особенности старших дошкольников;
- проведение занятий в соответствии с планом логопеда;

– участие в коррекционной работе учителей и родителей.

Коррекционно-логопедическая работа должна основываться на следующих принципах: системном подходе, принципе развития, патогенетическом принципе, онтогенетическом принципе, принцип опоры на сохранные функции, поэтапного формирования умственных действий (Гальперин, Р. Е. Левина, Л. С. Выготский)

Под принципами логопедической работы подразумевают такие положения, которые помогают проводить комплексную диагностику, логопедические исследования и воздействовать на дефекты развития речи с целью их исправления.

В логопедии существует несколько принципов комплексной диагностики, основным из них является комплексный подход. Прежде всего, комплексный подход диагностики включает в себя принцип всестороннего изучения оценки особенностей развития ребенка.

Принцип комплексного подхода всегда имеет более высокую эффективность коррекции, исключает рецидив заболевания, позволяет использовать современные методы.

Принцип качественного анализа данных, полученных в процессе педагогической диагностики и коррекции нарушений речи, тесно связан с принципом динамического исследования.

Качественный анализ речевой деятельности ребенка включает в себя методы действия, характер его ошибок, отношение ребенка к экспериментам, а также результаты его деятельности. Качественный анализ результатов, полученных при проверке речи, не противоречит учету количественных данных. Для качественного анализа необходимо использовать целый набор диагностических методик, каждый из которых должен содержать несколько подобных заданий. Необходимо объединить количественные и качественные подходы к анализу данных. Обычно качественные различия между аномальным и нормальным ребенком устанавливаются только при сравнении количественных показателей. Количественные и качественные различия

находятся в тесной взаимосвязи. Эти показатели определяются на основе перехода количества к качеству.

Принцип деятельности является одним из важнейших принципов коррекционного образования и обучения. В этом случае важно учитывать ведущую деятельность ребенка, работать с ним. В этом и заключается смысл деятельностного подхода.

Принцип наглядности – при использовании наглядности был использован тот факт, что запоминание ряда объектов, представленных в натуральном виде или изображенных на иллюстрации, происходит лучше, проще и быстрее, чем запоминание того же ряда устно. Кроме того, наглядность облегчает понимание задачи и увеличивает ее интерес.

Изучение речевой деятельности детей с нарушениями в развитии таких авторов как Л. Е. Левина, Г. А. Каше, Л. В. Спирина, а также практический опыт логопедической работы, воспитание детей по специализированным(коррекционным) программам позволяют не только полностью устранить расстройства речи, но и сформировать основу для овладения элементами грамотности в дошкольный период. Своевременное и личностно-ориентированное воздействие на нарушения речевой функции позволяет ребенку вернуться на онтогенетический путь развития. Это позволяет попасть ребенку среду нормально развивающихся сверстников.

По мнению авторов: А. Н. Гвоздева, В. И. Бельтюкова, Н. Х. Швачкина, Г. М. Ляминой, необходимо уделять большое внимание развитию фонемного слуха. Поскольку развитие фонетического слуха и фонематического восприятия имеет первостепенное значение для владения навыками чтения и письма. Дети с неразвитым слухом испытывают трудности с чтением и письмом.

Д. Б. Эльконин утверждал, что готовность к обучению грамоте заключается в достаточном уровне развития аналитико - синтетической деятельности, поскольку уже начальный этап овладения навыками чтения и письма требует способности анализировать, сравнивать, синтезировать и

обобщать языковой материал. В современной методике принят аналитико-синтетический метод обучения грамоте. Само его название говорит о том, что в основе обучения лежит анализ и синтез звуковой стороны языка и речи. В большинстве случаев сегодня мы используем варианты звукового аналитически-синтетического метода: это метод звукового слога В. Г. Горького, В. А. Кирюшкина, А. Ф. Шанько, метод Эльконина.

Основой этого метода является позиционный принцип чтения, т. е. произношение согласной фонемы в чтении должно выполняться с учетом положения гласной фонемы, следующей за ним. Например, в словах: мелкий, мел, нарезанный, промытый, мул, согласный звук произносится каждый раз по-разному, в зависимости от того, какой звук следует за ним. По мнению автора Г. А. Каше, дети должны пройти через шесть этапов формирования умственных действий и понятий:

- этап создания и поддержания мотивационной основы действия;
- этап создания ориентировочной основы действия;
- этап формирования действия в материальной или материализованной форме;
- этап формирования действия в громкой социализированной речи;
- этап формирования действия в «внешней речи про себя»;
- этап формирования действия во внутренней речи.

Автор утверждает, что действие быстро автоматизировано и превращается в умение, этих поэтапных действий. Впоследствии они сокращаются и автоматизируются. Задача поэтапного формирования умственных действий заключается в повышении эффективности контроля за действиями ребенка.

Подготовка к обучению грамоте должна включать следующие разделы:

1. Развитие фонематического слуха и восприятия.

Узнавание речевых и неречевых звуков речи. Разница в высоте силы, тембра, голоса на материале звуков, слов и фраз. Различие слов, близких по

звучанию. Дифференциация фонем и слогов. Развитие навыков элементарного звукового анализа.

2. Работа по звукопроизношению. Прежде всего, необходимо устранить все недостатки произношения фонем (искажение, замены, отсутствие звука).

3. Развитие навыков звукового анализа и синтеза. Выделение из предложения слов, из слов слогов, из слогов звуков. Различать звуки речи, как гласные, так и согласные. Согласные: звонкие и глухие, твердые и мягкие. Выделять любые звуки из слова. Уметь соединять звуки в слоги, слоги в слова. Уметь определять последовательность звуков в слове и количество слогов. Придумывать слова с данным звуком или слогом.

Для реализации этих направлений используются современные методики: Т. А. Ткаченко (1997), Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина (1993), В. И. Городилова, М. З. Кудрявцева (1995).

Таким образом, подготовка старших дошкольников с ФННР должна предшествовать коррекционно-логопедической работе, основные направления которой мы изложили выше. И только после проделанной работы, приступать к обучению грамоте по известным методикам.

В процессе обучения проводятся три типа занятий: индивидуальные, подгруппы, фронтальные.

Индивидуальные занятия направлены на формирование артикуляционных укладов нарушенных звуков, их постановку, автоматизацию и развитие фонематического слуха и восприятия.

Фронтальные занятия предусматривают усвоение (автоматизацию) произношения ранее поставленных звуков в любых фонетических позициях и их активное использование в различных формах самостоятельной речи.

По мнению Г. А. Каше, Л. Е. Левиной, М. И. Хватцева необходимо соблюдать определенные требования в реализации коррекции звукопроизношения и фонематических процессов. Коррекция начинается с соблюдения определенной последовательности в работе над звуками одной

фонетической группы. При последовательной отработке звуков одной фонетической группы, коррекции подлежат звуки, менее сложные по артикуляции.

В частности, проводится последовательная постановка артикуляции шипящих и свистящих звуков от с к с', з — з', ш — ж, щ — ц — ч. Отработки артикуляции звонких взрывных б, д, г ведется после уточнения соответствующих пар глухих п, т, к; звук р после того, как освоена артикуляция л. Определяется порядок коррекции мягких и твердых согласных от характера выявленного нарушения. Вначале осваивается тот из парных (твердый или мягкий) согласных, который сохранен, а затем менее сохраненный парный звук.

Подбор речевого материала для занятий (автор). Удастся добиваться более успешного освоения артикуляции при отсутствии в речевом материале звуков, которые близки к тем, по которым ведется работа.

Наличие близких к изученным звукам в составе речевого материала осложняет восприятие исправленного звука, часто приводит к недостаточной устойчивости даже для сформированных навыков различения и произношения данного звука. Необходимы такие условия, чтобы разрабатывать звуки «д», «к» и «г»; «м» и «н», «м» и «б», «н» и «д», «л» и «н», «р» и «л», мягкие и твердые, глухие и звонкие.

Одновременная работа над звуками из разных фонетических групп. Начало коррекции рекомендуется одновременно сразу по нескольким звукам из различных фонетических групп.

Соблюдение интервала в развитии звуков, близких по артикуляционным и акустическим свойствам. Звуки из одних и тех же фонетических групп должны быть разделены во времени изучения друг от друга. Рекомендуется включение звуков из состава удаленных групп. За счет этого у детей дошкольного возраста будет возможность установления прочных связей акустических и артикуляционных свойств звука, буквы и фонемы.

Опора на сохраненные предпосылки. Обучение должно основываться на:

1) Зрительном восприятии, способствующем освоению орального образа звука, определенных движений органов речевого аппарата. Ребенок работает не только над движениями речевых органов, но также может визуально воспринимать характер своей выдыхаемой струи;

2) Тактильно-вибрационном ощущении, посредством которого у детей есть возможность получения информации по фонетическим речевым элементам:

– рука, прикрепленная к гортани, ощущает вибрацию голосовых складок, позволяя установить разницу между звонкими и глухими звуками;

– при произнесении носовых м и н воспринимать вибрацию не только голосовых складок, но и щек, крыльев носа, указывающих на участие носового резонатора;

Положить руку на грудную клетку, чтобы ощущать не только присутствие или отсутствие голоса, но и разницу между голосом разной высоты;

– через тактильно-вибрационное восприятие, поймать признаки, свойственные только конкретным звукам (например, при произнесении звука, и вы можете ощущать не только вибрацию голосовых складок, характерных для всех гласных, но и вибрацию темени, который отмечается только при произнесении этого звука и) и характере выдыхаемой воздушной струи: в некоторых случаях ощущается толчок воздуха, характерный для взрывных звуков, в других - плавная струя воздуха, характерная для щелевых звуков.

3) слуховое восприятие, посредством которого ребенок улавливает акустические особенности корригируемого звука.

Фонематическое оформление речи учащихся с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии характеризуется искажением гласных и согласных звуков во всех дифференциальных признаках, что приводит к смешению их в восприятии, к значительным трудностям в фонематическом анализе и синтезе, а также к расстройствам чтения и письма. В этом отношении логопедическое

воздействие обеспечивает две взаимосвязанные области работы: коррекцию произношения и голоса; развитие фонематического слуха и восприятия.

Задачи коррекционного обучения включают не только исправление первичного дефекта, но и обязательную подготовку детей к обучению в школе.

Для успешного освоения процессов чтения и письма необходимо развитие всех сторон речи (фонетико-фонетическая, лексико-грамматическая), высших психических функции (память, восприятие, внимание, мышление) и анализаторных систем (зрения, слуха, моторики) так как все эти компоненты взаимодействуют и влияют на процесс овладения грамотой.

3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента

Обучающий эксперимент проводился с 1 февраля по 31 марта 2016 года. В эксперименте принимали участие дети, прошедшие обследование на этапе констатирующего эксперимента. В ходе эксперимента проводились подгрупповые занятия 2 раза в неделю, было проведено 20 занятий, продолжительностью 30 минут, с целью обучения детей приемам звукового анализа и синтеза, закрепления связи звука и буквы, а также с целью автоматизации орально-акустических образов звуков. Индивидуальные занятия проводились 3 раза в неделю, продолжительностью 15 минут, было проведено 30 занятий, с целью коррекции дефектного звукопроизношения. Учитывались данные констатирующего эксперимента в зависимости осуществлялись: развитие моторной сферы, коррекция звукопроизношения, развитие фонематического слуха, фонематического восприятия. Для каждого испытуемого, на основе результатов констатирующего эксперимента, был разработан перспективный план коррекционной работы.

Перспективный план коррекционной работы на 1 ребенка. (Анна)

1 раздел. Развитие моторной сферы.

Общая моторика. Формирование динамической координации движений.

Мелкая моторика. Развитие динамической координации движений. Формирование статической координации движений.

Артикуляционная моторика. Развивать подвижность губ, добиваться правильного выполнения позы «трубочка». Развивать подвижность, переключаемость движений языка, формировать правильное выполнение следующих артикуляционных поз: сделать язык «лопатой», а затем «иголочкой», положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5.

Перспективное планирование для других участников эксперимента представлено в приложении 7.

Содержание коррекционной работы определялось данными констатирующего эксперимента и включало в себя следующие задания.

Задания для развития динамической координации движений предполагали сначала отдельное принятие 2-3 поз, а затем плавное переключение. Выполнение последовательное, паузами отдельных движений, а затем выполнение серии этих движений с плавным переключением. Для развития мелкой моторики широко использовались пальчиковые игры, лепка из различных материалов, использование конструкторов «лего», дидактические игры, пазлы, бусы, шнуровка, трафареты. Для уточнения артикуляционных позиций для губ, языка, нижней челюсти. Первоначально это были подготовительные упражнения по широкой программе, а затем для каждого ребенка подбирались упражнения в зависимости от прорабатываемого звука. Развитие фонематического слуха осуществлялось параллельно с коррекцией произношения, использовались упражнения по опознанию изучаемого звука в чистом виде, в слогах, словах, предложениях. При этом местоположение звука могло быть вначале, в середине, в конце слов. Первоначально исключались из речевого материала оппозиционные звуки, то есть близкие по артикуляции и акустическим признакам. На этапе автоматизации звука осуществлялась связь звука и буквы. Для работы по развитию фонематического восприятия использовались задания по делению

слов на слоги, слогов на звуки, определению количества звуков и слогов, их места, последовательности звуков и слогов в слове.

Образцы применяемых заданий, упражнений представлены в приложении 8.

3.3 Контрольный эксперимент. Анализ его результатов

Для оценки эффективности проведенного коррекционного обучения, был проведен контрольный эксперимент. Разделы эксперимента, использованные приемы обследования, параметры количественной и качественной оценки результатов были те же что и на этапе констатирующего эксперимента. Я провела 20 подгрупповых и 30 индивидуальных занятий с детьми, сейчас хочу посмотреть какие изменения произошли. Поэтому результаты, полученные в ходе контрольного и констатирующего эксперимента, были сопоставлены между собой.

Как видно из данных, представленных в таблице 1, результаты улучшились у троих детей Анны, Олега, Никиты.

Анны было 2 балла, стало 3. Средний балл увеличился до 2,4. У Никиты было 2 балла, стало 3. Средний балл увеличился до 2,2. У Олега было 2 балла, стало 3. Средний балл увеличился до 2,6. У Никиты улучшились показатели при исследовании статической координации движений было 2 балла, стало 3. Дети меньше допускали неточностей, отмечалось сохранение нормального мышечного тонуса при выполнении заданий, дети быстрее включались в движение.

Таблица 1.

Результаты обследования общей моторики

ИСПЫТУЕМЫЕ	Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и са-моконтроля при выполнении дви-гательных проб	Исследование произвольного торможения движений	Исследование статической координации движений		Исследование динамической координации движений		Исследование пространственной организации двигательного акта	Исследование темпа	Исследование ритмического чувства	Средний балл	
			до	пос- ле	до	пос- ле				до	пос- ле
			Анна	3	2	3				3	2
Алина	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	2,0
Денис А.	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1,9	1,9
Александр	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2,4	2,4
Денис В.	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2,1	2,1
Олег	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2,4	2,6
Егор	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2,7	2,7
Татьяна	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2,0	2,0
Данил	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0	2,0
Никита	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2,0	2,2
Средний балл	2,3	2,2	2,6	3,6	2,0	2,4	2,1	2,1	2,1		

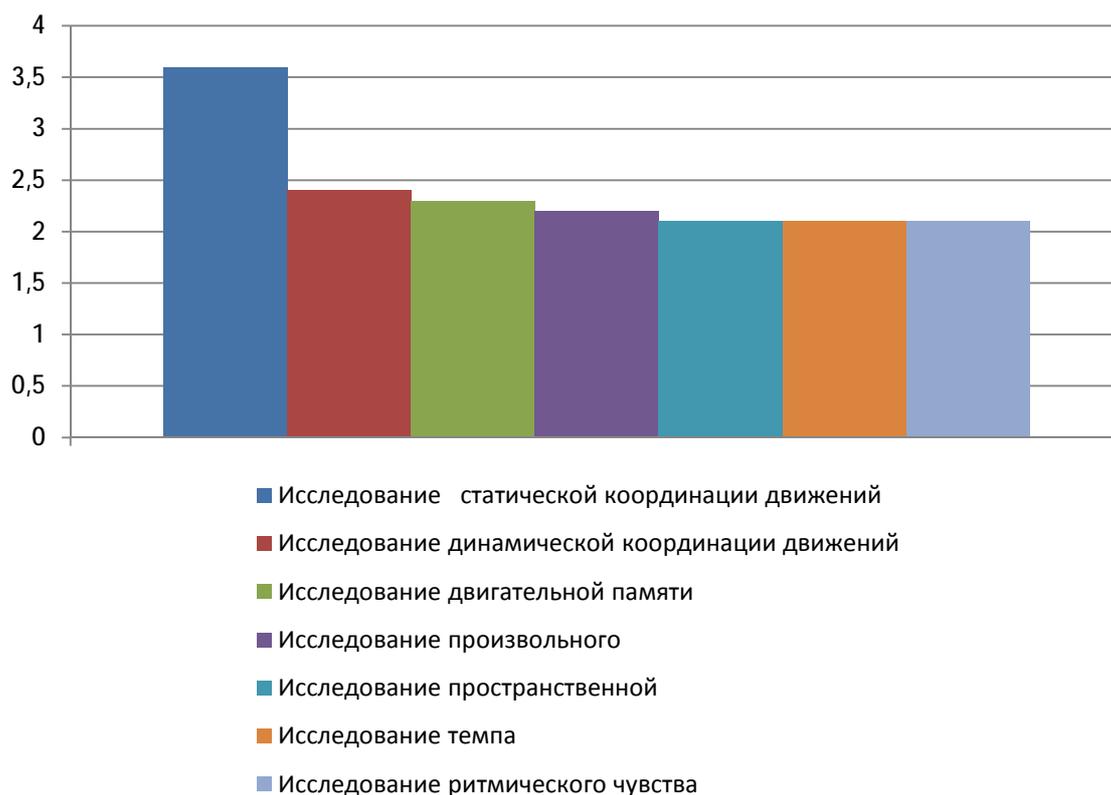


Рис. 1 Результаты исследования общей моторики

Как видно из данного рисунка наиболее высокие показатели на исследование статической координации движений – 3,6 баллов, ниже показатели на исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля - 2, 4балла. Остальные виды моторики остались на одном и том же уровне. Отмечалось меньше напряженности, скованности, неточности движений при выполнении проб.

На этапе констатирующего эксперимента при исследовании динамической координации движений у Дениса В, Олега, Егора было 2балла, стало 3. Улучшились показатели при исследовании статической координации движений у Дениса В, Олега, Егора было 2 балла, стало 3. Так у Дениса А, Дениса В, Олега средний балл увеличился на 0,2 балла. У Егора и Данила на 0,1 балла. У данных детей результаты улучшились незначительно.

Таблица 2

Результаты обследования мелкой моторики

Испытуемые	Исследования статистической координации движений						Исследования динамической координации движений						Средний балл	
	Распрямить ладонь со сближенн..пальцами на прав.руке и удерж.в верт.полож.под счет от 1-15.		Показать 2 и 3 пальцы,ост.пальцы собрать в щепоть –поза «зайчик» удерж.под счет от 1-15		Распрямить ладонь,развести все пальцы в стороны и удержатъ в этом положении от 1-15		Выполнить под счет:пальцы сжать в кулак-разжать(5-8раз на прв.руке,левой,обеих руках		Держа ладонь на поверхности стола,разъединить пальцы,соединить вместе(5-8 раз)		Менять положение обеих рук одновременно:одна кисть в позе «ладони» др.сжата в кулак			
	до	пос.	до	пос.	до	пос.	до	пос.	до	пос.	до	пос.		
Анна	3	3	3	3	2	2,	3	3	2	2	3	3	2,6	2,6
Алина	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2,8	2,8
Денис А	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2,3	2,5
Александр	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2,6	2,6
Денис В	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2,6	2,8
Олег	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2,6	2,8
Егор	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2,5	2,6
Татьяна	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Данил	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2,5	2,6
Никита	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2,8	2,8
Ср. балл	2,8	3	3	3	2,6	2,6	2,8	2,8	2,5	2,8	2,5	2,5		

Установлено, что у детей улучшились результаты.



Рис.2 Результаты исследования мелкой моторики

Как видно из данного рисунка наиболее высокие показатели были получены при исследовании статической координации движений, ниже показатели динамической координации движений.

Как видно из представленных данных, результаты улучшились у троих детей Анны, Алины, Татьяны. У Анны, Алины улучшились показания при проверке пробы на подвижность губ, дети уже дольше могли удержать их в нужном положении. Улучшились показания при проверке проб на подвижность языка. Движения были более точными, не было напряженности движений. Средний балл у Анны, Алины был 2,6,стал 2,8.У Татьяны был 2,8, стал 3.

Таблица 3

Результаты исследования артикуляционной моторики

Испытуемые	Губы				Язык				Нижняя челюсть				Ср. балл	
	1		2		1		2		1		2			
	до	по	до	по	до	по	до	по	до	по	до	по	до	по
Анна	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2,6	2,8
Алина	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2,6	2,8
ДенисА	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2,3	2,3
Александр	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2,5	2,5
Денис В	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2,4	2,4
Олег	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2,3	2,3
Егор	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2,3	2,3
Татьяна	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,8	3
Данил	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2,4	2,4
Никита	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2,3	2,3
Ср. балл	3	3	2,3	2,3	2,6	2,6	2,3	2,4	3	3	2,6	2,6		

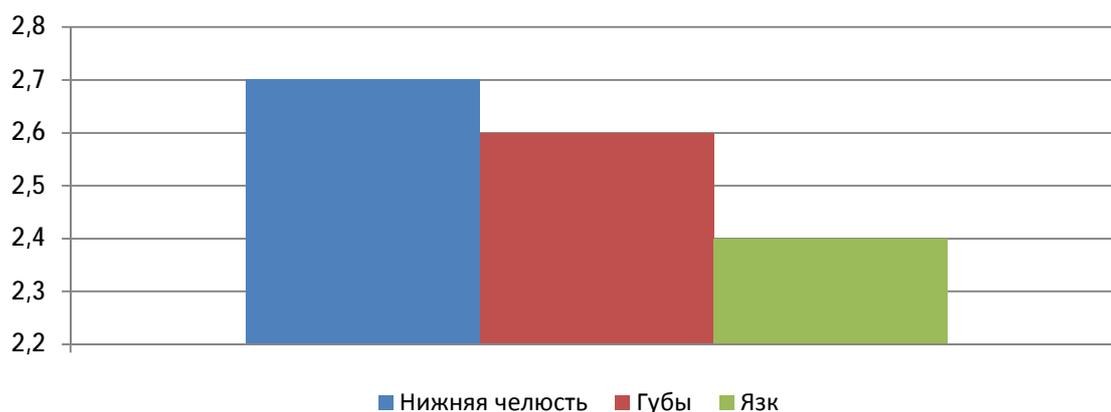


Рис.3 Результаты исследования артикуляционной моторики

Как видно из данного рисунка наиболее сохранены двигательные функции челюсти, менее – двигательные функции языка.

Таблица 4.1

Результаты обследования звукопроизношения, полученные на этапе констатирующего эксперимента.

	свистящие	шипящие	Звук «р»	Звук «л»	др.звук	баллы
Анна	+	ш–с	+	+		2
Алина	+	+	+	л–ль		2
Денис А	с–сь,з–зь	з–ж	+	+		1
Александр	+	+	р–л	+		2
Денис В	+	+	р–л	+	х–к	1
Олег	с–ф	+	р–горл.	+		1
Татьяна	ч–с	+	+	+		2
Данил	+	+	+	+	т–л	2
Никита	+	ш–с	+	+	+	2

Таблица 4.2

Результаты обследования звукопроизношения, полученные в ходе контрольного эксперимента.

	свистящие	шипящие	Звук «р»	Звук «л»	др.звук	баллы
Анна	+	ш–с	+	+		2,5
Алина	+	+	+	л–ль		2
Денис А	с–сь,з–зь	з–ж	+	+		1,5
Александр	+	+	р–л	+		2
Денис В	+	+	р–л	+	х–к	1
Олег	с–ф	+	р–горл.	+		1
Татьяна	ч–с	+	+	+		2
Данил	+	+	+	+	т–л	2
Никита	+	ш–с	+	+	+	2

Как видно из представленных данных, результаты улучшились незначительно у Анны и Дениса А. Остальные результаты остались на прежнем уровне.

Таблица 5.1

Результаты обследования состояния фонематического слуха, полученные на этапе констатирующего эксперимента.

Испытуемые	Звон.- глух.	Тверд.- мяг.	Свист.- шипящ.	Соноры	Др.звук	Средний балл
Анна	+ +	+	с-ш	+		2
Алина	+ +	+	+	л,ль		2
Денис А	+ +	с-сь,з- зь	З-ж	+		1
Александр	+ +	+	+	Р-л		2
Денис В	+ +	+	+	Р-л	х-к	1
Олег	+ +	+	с-ф	р		1
Егор	+ +	+	З-в	р		2
Татьяна	+ +	+	ч	+		2
Данил	+ +	т-ль	+	+		2
Никита	+ +	+	ш-с	+		2

Таблица 5.2

Результаты обследования состояния фонематического слуха
полученные в ходе контрольного эксперимента.

Испытуемые	Звон.-глух.		Тверд.- мяг.	Свист.- шипящ.	Соноры	Др.звуки	Средний балл
Анна	+	+	+	с-ш	+		2,5
Алина	+	+	+	+	л,ль		2
Денис А	+	+	с-сь, з- зь	з-ж	+		1,5
Александр	+	+	+	+	р-л		2
Денис В	+	+	+	+	р-л	х-к	1
Олег	+	+	+	с-ф	р		1
Егор	+	+	+	з-в	р		2
Татьяна	+		+	ч	+		2
	+						
Данил	+	+	т-ль	+	+		2
Никита	+	+	+	ш-с	+		2

Как видно из представленных данных, результаты улучшились незначительно у Анны и Дениса А. Остальные результаты остались на прежнем уровне.

Таблица 6

Результаты обследования фонематического восприятия, полученные на этапе констатирующего эксперимента.

	Кол-во звуков		Место звука			Последовательность звуков		Средн. балл
	+	-	+	-	+	-		
Анна	+	+	+	-	+	+		2
Алина	+	+	+	+	+	+		2
Денис А	-	-	+	-	-	-		1
Александр	+	+	+	+	+	+		2
Денис В	+	+	+	+	-	-		2
Олег	-	-	+	-	+	-		1
Егор	-	-	+	+	-	+		2
Татьяна	+	+	+	-	+	+		2
Данил	+	+	+	+	+	+		2
Никита	-	-	+	-	+	-		1

Таблица 6

Результаты обследования фонематического восприятия, полученные на этапе
контрольного эксперимента.

	Кол-во звуков		Место звука			Последовательность звуков		Средн. балл
Анна	+	+	+	-	+	+		2
Алина	+	+	+	+	+	+		2
Денис А	-	-	+	-	-	-		1
Александр	+	+	+	+	+	+		2
Денис В	+	+	+	+	-	-		2
Олег	-	-	+	-	+	-		1
Егор	-	-	+	+	-	+		2
Татьяна	+	+	+	-	+	+		2
Данил	+	+	+	+	+	+		2
Никита	+	+	+	-	+	-		1,5

Как видно из представленных данных, результаты улучшились незначительно у Никиты. Остальные результаты остались на прежнем уровне.

ВЫВОД ПО 3 ГЛАВЕ

Контрольный эксперимент, включавший в себя следующие разделы: общую моторику, мелкую моторику, звукопроизношение, фонематический слух, фонематическое восприятие. Показал улучшение средних показателей в общей моторике, мелкой моторике, артикуляционной моторике. Незначительно улучшились результаты у некоторых детей при обследовании звукопроизношения, фонематического слуха, фонематического восприятия. У остальных детей отсутствие положительной динамики.

У этих детей были более выраженные, более стойкие нарушения в этой области и сроков, предназначенных для коррекционного обучения для этих детей, оказалось недостаточно. В целом, можно считать коррекционное обучение было достаточно эффективным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одна из насущных проблем, стоящих перед дошкольным учреждением, развитие речи детей.

В сфере развития личности детей невозможно переоценить значение родной речи. Язык помогает осознанно воспринимать мир, окружающий каждого ребенка. Окружающая среда и отношение ребенка к ней, оказывает большое влияние на развитие речи. Правильная речь, является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Поэтому очень

важно, еще в дошкольном детстве помочь ребенку с речевыми нарушениями в овладении звуковой стороной речи.

Во второй главе рассматривалась экспериментальная часть исследования.

Проведя обследование состояния речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, мы установили, что, дети данной группы не готовы к обучению грамоте. В структуре речевого дефекта основным является нарушение звукопроизношения, несформированность фонематических процессов.

Эти речевые нарушения имеют специфический, стойкий характер и требуют специальной коррекционной работы.

По результатам обследования, видно, что дети нуждаются в коррекционных логопедических занятиях. Для овладения грамотой необходимо, чтобы ребенок не только правильно слышал и произносил отдельные слова и звуки, но и имел четкое представление о звуковом составе языка (слов) и умел бы анализировать его. Умение слышать каждый отдельный звук в слове, четко отделять его от рядом стоящего, знать, из каких звуков состоит слово, т.е. умение анализировать звуковой состав слова, является важнейшим условием для правильного обучения грамоте. Подготовка к обучению грамоте направлена не только на усвоение дошкольниками

некоторого комплекса знаний и выработку ряда умений, но и на общее развитие ребенка.

Контрольный эксперимент показал улучшение средних показателей в общей моторике, мелкой моторике, артикуляционной моторике. Незначительно улучшились результаты у некоторых детей при обследовании звукопроизношения, фонематического слуха, фонематического восприятия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, Т. В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников [Текст] / Т. В. Александрова. – СПб.: Детство-пресс, 2005. – 48 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 2010. – 207 с.
3. Аманатова, М. М. Развитие фонематических процессов на логопедических занятиях [Текст] / М. М. Аманатова. – М.: Логопедия. – 2007. – № 1. – 20-27 с.
4. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению легкой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М.: Астрель, 2008. – 254 с.
5. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи. [Текст] / В. И. Бельтюков. – М.: Просвещение, 1964. – 91с.
6. Бородич, А. И.. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / А. И. Бородич. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 195 с.
7. Бунеев, Р. Н. По дороге к азбуке. Развитие речи и подготовка к овладению грамоты [Текст] / Р. Н. Бунеев и др. – М.: Баласс, 2007. – 64 с.
8. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский Собр. Сочинений: в 6 тт. – М.: Просвещение, 1982. Т. 2. - 6-361 с.
9. Дурова, Н. В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки [Текст] / Н. В. Дурова. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. - 112 с.
10. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименкова, – М.: Просвещение, 1985. – 226 с.
11. Жильцова, О. Л. Формирование фонематической готовности к овладению грамотой у старших дошкольников с нарушениями речи. [Текст] / О. Л. Жильцова. – М.: Просвещение, 2011. – 324 с.

12. Жинкин, Н. И. Интеллект, язык и речь [Текст] / Н. И. Жинкин - Нарушение речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 2002. – 9-31 с.
13. Журова, Л. Е. Обучение грамоте в детском саду [Текст] / Л. Е. Журова. – М.: Детство-Пресс, 2007. – 245 с.
14. Каше, Г. А. Исправление недостатков речи у дошкольников. [Текст] / Г. А. Каше. – М.: Просвещение, 2008. – 321 с.
15. Каше, Г. А. Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (7 год жизни) [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. – М.: Владос, 2006. – 235 с.
16. Лалаева, Р. И. Диагностика речевых нарушений. [Текст]/ Р. И Лалаева. - М.: Просвещение, 2000. – 315 с.
17. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии. [Текст] / Под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Просвещение, 2001. – 367 с.
18. Лопатина, Л. В.. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст]: Учебное пособие/ Под ред. Е. А. Логиновой. – СПб.: Издательство «Союз», 2005. – 92 с.
19. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / М. А. Поваляева. - Ростов-н/Д.: Феникс, 2010. – 448 с.
20. Правдина, О. В. Логопедия. [Текст] / О. В Правдина – М.: Просвещение, 2003 г. – 272 с.
21. Рубинштейн, С. Л., Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей [Текст] / С. Л. Рубинштейн / Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.
22. Ткаченко, Т. А. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа [Текст] / Т. А. Ткаченко. – СПб.: Речь, 2008. – 194 с.
23. Туманова, Т. В. Ознакомление дошкольника со звучащим словом. [Текст] / Т. В. Туманова. – М.: Просвещение, 2001. – 38 – 49 с.

24. Ушинский, К. Д. Родное слово / Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов/ Сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 1999 – 69 с.
25. Жинкин, Н. И. К вопросу о развитии речи у детей [Текст] / Н. И. Жинкин /Сов. педагогика. 1954. № 6. – 80с.
26. Жинкин, Н. И. Механизмы речи. [Текст] / Н. И. Жинкин - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 325 с.
27. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Швачкин. Н. Х. – М.: Изв. АПН РСФСР. 1943. Вып. 13. – 115 с.
28. Гвоздев, А. Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка. [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 47 с.
29. Леонтьев, А. А. Слово в речевой деятельности. [Текст] / А. А. Леонтьев. - М.: Наука, 1965. – 106 с.
30. Боскис, Р. М. Особенности речевого развития у детей при нарушении слухового анализатора [Текст] / Р. М. Боскис. – М.: Изв. АПН РСФСР. 1953. Вып. 48. – 56 с.
31. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи. [Текст] / В. И. Бельтюков – М.: Просвещение, 1964. – 87 с.
32. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма. [Текст] / А. Р. Лурия – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 63 с.
33. Назарова, Л. К. О роли речевых кинестезии в письме [Текст] / Л. К. Назарова – М.: Сов. педагогика. 1952. №6. – 51 с.
34. Волкова, Л. С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. Вузов [Текст] / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

35. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина – М.: 1998. – 77 с.
36. Шестакова, Н. А. Для чего ребенку фонематический слух? [Текст] / Н. А. Шестакова – М.: Начальная школа плюс До и После. – 2007. – №9 – 34-38 с.
37. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст] / А. В. Ястребова. – М.: Просвещение, 1984. – 226 с.
38. Архипова, Е. Ф. Клинико-педагогическая характеристика детей со стертой формой дизартрии [Текст] / Е. Ф. Архипова / Актуальные вопросы теории и практики коррекционной педагогики. – М.: Просвещение, 1997. – 288 с.
39. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М.: Астрель, 2007. – 295 с.
40. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. – М.: Академия, 2005. – 334 с.
41. Карелина, И. Б. Дифференциальная диагностика стертых форм дизартрии и сложной дислалии [Текст] / И. Б. Карелина. – М.: Дефектология. Просвещение, 1996. – 34-39 с.
42. Лопатина, Л. В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] / Л. В. Лопатина – М.: Дефектология. Просвещение, 2003. – 29-34 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Исследование включило 2 этапа: на первом этапе был организован констатирующий эксперимент с целью выявления фонетико-фонематических нарушений у детей, на втором этапе разработана программа по коррекции выявленных нарушений.

I. Общие сведения

II. Обследование состояния общей моторики

1. Двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб:

а) Логопедом показываются четыре движения рук, предлагает повторение – руки выдвигаются вперед. Затем в стороны, ставятся на нос.

б) Следует повторить упражнения за педагогом кроме одного, которое будет известно как «запретное» движение.

2. Произвольного торможения движений;

Маршировать и внезапно остановиться по сигналу.

3. Статической координации движений;

а) Стоять с закрытыми глазами, ставя стопы на одной линии, чтобы упирался носок одной ноги в пятку другой, выдвигая вперед руки. Упражнение делается по разу для каждой ноги по пять секунд.

б) Стоим с закрытыми глазами, далее на левые ноги, выдвигаем руки вперед. Упражнение выполняется пять секунд.

4. Динамической координации движений:

а) Маршировать, с чередованием шага и хлопка ладонями. Выполняется данный хлопок в промежуток между своими шагами.

б) Выполнение трех-пяти приседаний подряд. Пятками не следует касаться пола, упражнение выполняется лишь на носках.

5. Пространственной организации двигательного акта:

а) Повторение следом за логопедом движений на ходьбу в обратном направлении, по кругу, через круг. Ходьба при этом начинается от центра

круга направо, с прохождением круга, возвратом в центр слева. Проходим кабинет из правого угла по диагонали через центр, с обходом кабинета вокруг, возвратом в правый угол по диагонали, обходя кабинет вокруг, с возвратом в правый угол через центр по диагонали из противоположного угла, поворачиваемся вокруг себя на месте, передвигаясь по кабинету подскоками, начинаем выполнять движения справа.

б) Повторение аналогичных движений, но уже слева.

в) Выполнение всех указанных движений, но уже по словесной инструкции.

6. Исследование темпа;

а) На протяжении определенного времени необходимо поддержание установленного темпа своих движений рук, которые показывает логопед. По его сигналу предлагается мысленное выполнение движений, по следующему сигналу (хлопку) необходимо показать движение, на котором испытуемый остановился. Движения руками делаются вперед, вверх, затем в стороны, на пояс, опускаются.

б) Письменная проба – предлагается чертить на ходу на бумаге палочки в строчку на протяжении 15 секунд, в произвольном порядке. В следующие 15 секунд их следует как можно быстрее, следующие 15 секунд – придерживаясь первоначального темпа.

7. Ритмического чувства.

а) Простукивать за педагогом ритмический рисунок с помощью карандаша (I II, II III, I II II, II III II, I II III I, I II III I III II)

б) музыкальное эхо. Логопедом в определенном ритме ударяется по выбранному ударному инструменту, ребенку необходимо точное повторение услышанного при этом.

Выполнение оценивалось по 3-х бальной системе:

1 балл задание не выполнил;

2 балла – при выполнении или удержании позы, наблюдалось балансирование рук и позы;

3 балла – выполнил задание.

III. Обследование произвольной моторики пальцев рук

Выполнение 5-6 раз под счет:

- Сжимаем в кулак и разжимаем пальцы.
- Ладони держатся на поверхности стола, с разъединением пальцев, их соединением вместе, складывая пальцы в кольцо и раскрытием ладони.
- Попеременное соединение всех пальцев руки с большим пальцем – правой, потом левой руки, далее одновременно двух рук.

На обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5

На обеих руках одновременно положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2.

Все указанные задания должны повторяться по словесной инструкции.

Все вышеприведенные задания повторить по словесной инструкции

Выполнение оценивалось по 3-х бальной системе:

- 1 балл задание не выполнил;
- 2 балла – частичное выполнение;
- 3 балла – выполнил задание.

IV. Состояния органов артикуляционного аппарата

1. Носогубные складки – симметричны, выражены.
2. Рот – закрыт, без слюнотечения.
3. Губы – состояние в норме
4. Зубы – состояние в норме
5. Прикус – состояние в норме
6. Строение челюсти – состояние в норме
7. Язык – состояние в норме

8. Подъязычная уздечка – состояние в норме

9. Маленький язычок – состояние в норме

10. Мягкое небо – состояние в норме

11. Твердое небо – состояние в норме

2. Моторики артикуляционного аппарата.

Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции:

а) Следует сомкнуть губы

б) Губы необходимо округлить при [О] - удержать позу;

в) Губы вытягиваются в трубочку при [У] - удержать позу;

г) «хоботок»;

д) растягивание губ в «улыбке», с удержанием позы;

е) поднимаем верхнюю губу вверх, заметны верхние зубы;

ё) нижняя губа опускается вниз, будут заметны нижние зубы;

ж) выполнение двух вышеуказанных процедур одновременно;

з) многократное произнесение звуков «б-б-б», «п-п-п»;

Исследование двигательной функции челюсти

а) Широкое раскрытие рта, затем закрывается;

б) Движение нижней челюстью вправо;

в) Выполнение движения влево;

г) Выполнение движения нижней челюстью вперед.

Обследование двигательной функции языка:

а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5;

б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5;

в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ

- г) высунуть язык «лопатой», «иголочкой»;
- д) оттопырить правую, а затем левую щеку языком;
- е) поднять кончик языка к верхним зубам, поддержать под счет от 1 до 5 опустить к нижним зубам;
- ё) закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу;
- ж) движение языком вперед-назад;

Исследование двигательной функции мягкого неба:

- а) широко открыть рот и четко произнести звук «а»;
- б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу;
- в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи.

Исследование продолжительности и силы выдоха:

- а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.);
- б) поддувать пушинки, листок бумаги и т.п.

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата:

1. Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот.
2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу.
3. Положить широкий язык на губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот.
4. Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку.
5. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрывать и закрыть его
6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность

звучков и слогов изменяется) «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - плу - пло», «рал - лар - тар - тал», «скла - взма - здра»

Б.Обследование мимической мускулатуры.

Исследование объема и качества движения мышц лба:

а) нахмурить брови; б) поднять брови; в) наморщить лоб.

Исследование объема и качества движений мышц глаз:

а) легко сомкнуть веки; б) плотно сомкнуть веки; в) закрыть правый глаз, затем левый; г) подмигнуть.

Исследование объема и качества движений мышц щек:

а) надуть левую щеку; б) надуть правую щеку; в) надуть обе щеки одновременно.

Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз:

выразить мимикой лица:

а) удивление; б) радость; в) испуг; г) грусть; д) сердитое лицо.

Исследование символического праксиса проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции:

а) свист; б) поцелуй; в) улыбка; г) оскал; д) плевок; е) цоканье.

Выполнение оценивалось по 3-х бальной системе:

1 балл движение не удается;

2 балла – диапазон движения невелик, чрезмерное напряжение мышц, истощаемость, тремор, гиперкинезы;

3 балла – правильное выполнение.

Приложение 4

V. Обследование фонетической стороны речи

Звукопроизношение и состояние просодики.

Голос.

Темп речи.

Дыхание.

Выполнение оценивалось по 3-х бальной системе:

1 балл фонологический дефект (отсутствие, замена, смешение звуков);

2 балла мономорфные и полиморфные нарушения, антропофонический дефект;

3 балла – звукопроизношение соответствует возрасту.

Обследование слоговой структуры слова

Произнесение односложных слов с закрытым слогом.

Произнесение двухсложных слов из двух прямых открытых слогов.

Произнесение двухсложных слов со стечением согласных в середине слова.

Произнесение односложных слов со стечением в начале слова согласных.

Произнесение односложных слов со стечением в конце слова согласных.

Произнесение двухсложных со стечением согласных в начале слова.

Произнесение двухсложных слов со стечением в середине и начале слова согласных.

Произнесение двухсложных слов со стечением в конце слова согласных.

Произнесение трехсложных слов из трех открытых слогов.

Произнесение трехсложных слов с закрытым слогом в конце.

Произнесение трехсложных слов со стечением согласных.

Произнесение четырехсложных слов с открытыми словами.

Произнесение многосложных слов из сходных звуков.

Выполнение оценивалось по 3-х бальной системе:

1 балл грубые нарушения;

2 балла – искажение слоговой структуры (сокращение, упрощение, опускание, добавление звуков, перестановка слогов и звуков;

3 балла – нет нарушений.

Приложение 5

Обследование состояния функций фонематического слуха

1. Оpozнание фонем;

а) подними руку, если услышишь гласный звук [О] среди других гласных:

а, у, ы, о, у, а, о, ы, и.

б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [К] среди других согласных: п, н, м, к, т, р.

2. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам:

а) звонких и глухих: п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф

б) шипящих и свистящих: с, з, щ, ш, ж, ч

в) соноров: р, л, м, н

3. Повторение за логопедом слогового ряда;

а) со звонкими и глухими звуками: ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА

б) с шипящими и свистящими: СА-ША-СА, ШО-СУ-СА; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА-ЖА

в) с сонорами: РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА

4. Выделение исследуемого звука среди слогов. подними руку, если услышишь слог со звуком [С].

ЛА, КА, ЩА, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, СИ

5. Выделение исследуемого звука среди слов. Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж]: лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы.

6. Придумывание слов со звуком [З]
7. Определение наличия звука [Ш] в названии картинок: колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда.
8. Называние картинок и определение отличий в названиях: бочка - почка, коза - коса, дом – дым.
9. Определение места звука [Ч] в словах: чайник, ручка, мяч.
10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [С], во второй со звуком [Ш]: сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш

Выполнение оценивалось по 3-х бальной системе:

- 1 балл – не сформированы;
- 2 балла – сформированы недостаточно;
- 3 балла – функции фонематического слуха сформированы.

Приложение 6

VIII. Обследование звукового анализа слова

1. Определение количества звуков в словах. ус, дом, роза, баран, ромашка
2. Выделение последовательно каждый звука в составе слов: мак, зонт, крыша, танкист, самолет.
3. Определение первого ударного гласного звука в словах Оля, Юра, Аня, уши, осы, Яша
4. Определение последнего согласного звука в составе слов ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол.
5. Выделение согласного звука из начала слов сок, шуба, магазин, щука, чай.
6. Назвать ударный гласный звук в конце слова: ведро, грибы, рука, чулки.
7. Определить третий звук в составе слова, придумывая слова с нахождением данного звука в начале, середине и конце.
8. Придумывание слов из 3-5 звуков.
9. Определение слов с 1-4 слогами.

10. Определение числа гласных и согласных в словах дым, рак, шапка, огурец, помидор.
11. Определение второго, третьего, пятого звуков в данных словах.
12. Сравнение слов по звуковому составу. Отбор картинок, в которых названия различаются только по одному звуку.
13. Определение отличий в составе слов Оля - Коля, крыша – крыса.
14. Перестановка, замена и добавление звуков либо слогов для получения нового слова.
15. Закончить слова: бара..., пету..., само...
16. Объяснить смысл предложений на грядке лук, за рекой зеленый луг.

Выполнение оценивалось по 3-х бальной системе:

1 балл – не сформированы;

2 балла – сформированы недостаточно;

3 балла – навыки звукового анализа соответствуют возрасту.

План коррекционной работы.

Испытуемый	Моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие
Анна	<p>Динамическая координация движений: А)Общая моторика: 2б,пробы выполняла с напряжением. Статическая координация движений: 3б.все пробы выполнила верно.</p>	<p>Постановка звука «ш». Автоматизация звука «ш» Дифференциация звуков «ш» и «с».</p>	<p>Трудности в дифференциации Свистящих и шипящих согласных с-ш.</p>	<p>Трудности в определении места звука в словах.</p>
	<p>Б)Мелкая моторика: Динамическая координация движений: 2б,пробу соединить и разъединить пальцы выполнила медленно. Статическая координация движений: 2б,пробу развести все пальцы в сторону и удержать под счет не получилось.</p>			
	<p>В)Артикуляционная моторика: А)губы. недостаточно выдвигала губы в ответ на просьбу изобразить «трубочку». Б)Язык. не умеет делать «лопаточку» В)нижняя челюсть. Все пробы выполнила верно.</p>			

План коррекционной работы.

Испытуемый	Моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие
Алина	Формирование динамической и статической координации движений.	Постановка звука «л» Автоматизация звука «л»	Трудности в дифференциации Твердых и мягких согласных л-ль.	Трудности в выделении последовательно каждого звука в словах.
	В) Артикуляционная моторика: А) Развивать подвижность губ, добиваться правильного выполнения позы «трубочка». Б) Развивать подвижность языка.			

План коррекционной работы.

Испытуемый	Моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие
Денис А	<p>А)Общая моторика: Динамическая координац.движений 1б.Медленный темп выполнения, чередование шага и хлопка не удается .Статическая координ.движений: 3б.все пробы выполнил верно.</p>	<p>Постановка звуков: «с», «з» Автоматизация звуков «с», «з» Дифференциация звуков .</p>	<p>Трудности в дифференциации Твердых и мягких согласных: с-сь,з-зь. Трудности в дифференциации Свистящих и шипящих согласных з-ж</p>	<p>Трудности в определении количества звуков в словах, определении места звука в словах, в выделении последовательно каждого звука в словах.</p>
	<p>Б)Мелкая моторика: Динамическая координац.движений 2 б .пробу соединить и разъединить пальцы выполнил медленно .Пробу «менять положение обеих рук одновременно» выполнял с нарушением синхронности движений правой и левой руки. Статическая координ.движений: 2б. ,пробу развести все пальцы в сторону и удержать под счет не получилось.</p>			

План коррекционной работы.

Испытуемый	Моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие
Александр	<p>А)Общая моторика: Динамическая координац.движений 2б.пробу выполняет балансируя руками. Статическая координ.движений: 3б.все пробы выполнил верно.</p>	<p>Постановка звука «р». Автоматизация звука «р»</p>	<p>Трудности в дифференциации слогов п-л</p>	<p>Трудности в выделении последовательно</p>
	<p>Б)Мелкая моторика: Динамическая координац.движений 2б. ,пробу « пальцы сжать в кулак разжать» и разъединить пальцы выполнил медленно. Пробу «менять положение обеих рук одновременно» выполнял с нарушением синхронности движений правой и левой руки. Статическая координ.движений: 3б.все пробы выполнил верно.</p>			
	<p>В)Артикуляционная моторика: А)губы: длительно не мог удержать губы в нужном положении. Б)Язык. не умеет делать «иголочку» В)нижняя челюсть. Движения челюсти недостаточного объема.</p>			

План коррекционной работы.

Испытуемый	Моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие
Денис В	<p>А)Общая моторика: Динамическая координац.движений: 2б.чередование шага и хлопка не удается. Статическая координ.движений:2б. Касался пола другой ногой.</p>	Постановка звука «р». Автоматизация звука «р»	Трудности в дифференциации соноров р-л	Трудности в определении места звука в словах, в выделении последовательно каждого звука в словах.
	<p>Б)Мелкая моторика: Динамическая координац.движений:2б пробу соединить и разъединить пальцы выполнил медленно. Пробу «менять положение обеих рук одновременно»выполнял в замедленном темпе. Статическая координ.движений: 3б.все пробы выполнил верно.</p>			
	<p>В)Артикуляционная моторика: А)губы: длительно не мог удержать губы в нужном положении. Б)Язык. не получается подъем языка наверх. В)нижняя челюсть. Движения челюсти недостаточного объема.</p>			

План коррекционной работы.

Испытуемый	Моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие
Олег	<p>А)Общая моторика: Динамическая координац.движений: 2б.пробы выполнял с напряжением. Статическая координ.движений: 3б.все пробы выполнил верно.</p>	<p>Постановка звука: «с» Автоматизация звука «с» Дифференциация звуков . Постановка звука «р». Автоматизация звука «р»</p>	<p>Трудности в дифференциации свистящих и шипящих согласных с-ф Трудности в дифференциации соноров</p>	<p>Трудности в определении количества звуков в словах, определении места звука в словах, в выделении последовательно каждого звука в словах.</p>
	<p>Б)Мелкая моторика: Динамическая координац.движений:2б пробу соединить и разъединить пальцы выполнил медленно. Наблюдалась напряженность движений в пробе « пальцы сжать в кулак разжать» Статическая координ.движений: 3б.все пробы выполнил верно.</p>			

План коррекционной работы.

Испытуемый	Моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие
Егор	<p>А) Общая моторика: Динамическая координац. движений: 2б. пробы выполнял с напряжением. Статическая координ. движений: 3б. все пробы выполнил верно.</p>	<p>Постановка звука: «з» Автоматизация звука «з» Постановка звука «р». Автоматизация звука «р»</p>	<p>Трудности в дифференциации свистящих и шипящих согласных 3-в Трудности в дифференциации соноров</p>	<p>Трудности в определении количества звуков в словах, определении места звука в словах.</p>
	<p>Б) Мелкая моторика: Динамическая координац. движений: 2б не получалось под счет удержать и развести пальцы. Пробу «менять положение обеих рук одновременно» выполнял в замедленном темпе. Статическая координ. движений: 2б. ,пробу развести все пальцы в сторону и удержать под счет не получилось.</p>			

План коррекционной работы.

Испытуемый	Моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие
Татьяна	<p>А)Общая моторика Динамическая координац.движений: 2б.Медленный темп выполнения Статическая координ.движений: 3б.все пробы выполнила верно.</p>	<p>Постановка звука: «ч» Автоматизация звука «ч»</p>	<p>Трудности в дифференциации свистящих и шипящих согласных</p>	<p>Трудности в определении места звука в словах.</p>
	<p>Б)Мелкая моторика: Динамическая координац.движений:3б.все пробы выполнила верно. Статическая координ.движений:3б. все пробы выполнила верно.</p>			
	<p>В)Артикуляционная моторика: А)губы: все пробы выполнила верно. Б)Язык. не умеет делать «иголочку» В)нижняя челюсть Движения недостаточного объема.</p>			

Задания для развития динамической координации движений были следующие:

Упражнение «Лодочка».

Попросите детей лечь на спину, вытянуть руки над головой. По команде пусть они одновременно поднимают прямые ноги, руки и голову. Поза держится максимально долго. Затем выполняется аналогичное упражнение, лежа на животе.

Упражнение «Колобок».

Предложите детям лечь на спину, подтянуть колени к груди, обхватить их руками. Голову подтянуть к коленям. В таком положении перекатиться несколько раз сначала в одну, затем в другую сторону.

Упражнение «Гусеница».

Из положения лёжа на животе изображаем гусеницу: руки согнуты в локтях, ладони упираются в пол на уровне плеч; выпрямляя руки, ложимся на пол, затем сгибаем руки. Поднимаем таз и подтягиваем колени к локтям.

Упражнение «Слоник».

Предложите детям изобразить слоника. Им нужно встать на четвереньки. Делая одновременные шаги правой стороной, затем левой.

Упражнение «Гусята».

Попросите детей показать гусят. Отрабатывается «гусиный» шаг с прямой спиной по четырем направлениям (вперед, назад, вправо, влево). То же самое и с плоским предметом на голове. После отработки включаются разнонаправленные движения головы, языка, глаз. (И.В Ширшова. С16)

Для развития мелкой моторики применялись следующие виды работы:

1. Пальчиковые игры, лепка из различных материалов, использование конструкторов «лего», дидактические игры пазлы, бусы, шнуровка, трафареты.

Пальчиковые игры. (О.И. Крупенчук.с.32)

ЗАЙКА

Скачет зайка косою выпрямление указательного и среднего пальцев на правой руке

Остальные соединяются.

Под высокой сосной поднятие ладони правой руки вертикально вверх, широко расставляя пальцы.

Под другою сосной - поднятие ладони левой руки вертикально вверх, с широким расставлением пальцев.

Скачет зайка второй выпрямление среднего и указательного пальцев средней руки с соединением остальных.

Остальные соединить

КУЛАЧКИ

Кулачки мы вместе сложим поочередное прижимание пальчиков, собирая вместе в кулачок.

Нашим пальчикам поможем начиная с большого пальца сначала на правой, потом на левой руке,

Разогнуться и подняться ритмичное и энергичное сжимание и разжимание пальцев, с их широкой расстановкой

пальчик к пальчику прижаться ритмичное прижимание одноименных пальцев

ПТИЧКИ ПРИЛЕТЕЛИ

Птички прилетели соединение пальчиков обеих рук в «клювики»

Крыльями махали выполнение махов ладонями, держа пальцы широко расставленными

На деревья сели поднимаем руки вверх, с широкой расстановкой всех пальцев

Вместе отдыхали соединение пальцев на обеих руках в «клювики»

Чтобы уточнить артикуляционную позицию, предполагалась работа со следующими заданиями:

Упражнения для губ.

1. Слоник (для звуков Б, П, В, Ф) Губки вытянуть вперёд.
2. Лягушечка (для звуков Б, П, В, Ф) Губки растянуть в стороны.
3. Чередование Слоника и Лягушечки. (для звуков Б. П. В. Ф.) Часто менять положение губ под хлопок.
4. Поднимаем верхнюю губку, как будто тянем за ниточку. 5. Опускаем нижнюю так же
6. Чередование 4и 5 упражнений.

Упражнения для языка.

1. Лопата. Плоский расслабленный язычок лежит на нижней губе.
2. Иголочка. Тоненький острый язычок тянется вперёд.
3. Чашечка (тренирует звуки Р.Ш. Ж. Щ. Ч.) Края и кончик языка загибается вверх, края ровные, язык не должен подрагивать.
4. Дудочка (тренирует С. З. Ц. Ш. Ж. Щ. Ч). Язычок сворачиваем в трубочку: кончик остаётся на месте, а боковые края загибаются вверх. Если у ребёнка не получается, то нужно подуть по языку и, через некоторое время, струя воздуха поможет язычку сложиться в желобок.
5. Киска сердится (тренирует С. З. Ц) Кончик языка за нижними зубами, спинка выгибается вверх. Язык похож, на парус. Сделать несколько движений туда-сюда.
6. Лошадка. (тренирует Л.Р. Ш. Ж. Щ. Ч.) Поцокать язычком.
7. Барабан. (тренирует звук Р) Кончиком языка упереться в верхние передние зубы и одновременно произнести звук «Д» Потом ещё раз. Постепенно быстрее. Бъём как в барабан. «Д-д-д-д...д-д- «Звук чёткий, звонкий.
8. Качели (тренирует звуки Л.Р.Ш.Ж.Щ.Ч) Открыть рот. Кончиком языка упереться в основание передних верхних зубов. Затем опустить язык и дотронуться до нижних зубов. И так несколько раз.
9. Часики. Открыть рот. Тоненький язычок « смотрит» то налево, то направо. И так несколько раз. Темп увеличивать.

10. Язычком описывать круги по дёснам с внешней стороны кругов в одну сторону, 10 кругов в другую (в этом упражнении расслабляется корень языка)

11. Попробовать языком дотянуться до носа, до подбородка. (И. П. Козлянинова. М. Ю. Промтова 437с.)

Так для исправления наиболее частого дефекта произношения шипящих и свистящих звуков использовались приемы:

1. По подражанию.

2. От артикуляционной гимнастики.

3. Механическим путем (зонды, шпатели, пальцы, соски)

4. От опорных звуков (учебник «Логопедия» под редакцией Волковой на с. 101)

Для развития фонематического слуха использовались упражнения.

«РАССЕЛИ ЖИВОТНЫХ».

Цель: упражнять детей в дифференциации оппозиционных звуков, развивать фонематический слух.

ХОД ИГРЫ. Стоит домик с окошками. На крыше написана буква.

Рядом выложены картинки животных. Дети должны выбрать тех животных, в названии которых есть звук, соответствующий букве на крыше, поселить их и окошки с прорезями.

Например, домики с буквами Ц и Ш. Выложены следующие картинки: собака, цапля, лягушка, цыпленок, синица, мишка, мышка, курица, кошка, щенок. Предварительно все слова проговариваются.

Количество играющих 1-2 человека

«ВОЛШЕБНЫЙ КРУГ».

Цель: упражнять детей в подборе слов, отличающихся друг от друга одним звуком, развивать фонематический слух.

Ход игры: Круг со стрелками в виде часов, вместо цифр картинки. Ребенок должен подвинуть стрелку на предмет, название которого отличается одним звуком, от названия того предмета, на который указывает другая стрелка

(предварительно все слова проговариваются.) Остальные дети хлопком отмечают правильный ответ.

Например: удочка - уточка

Мишка-мышка коза - коса

Мак-рак трава - дрова

Кит-кот кадушка - катушка

Усы-уши

Дом-дым

2 вариант. Вместо картинок на «циферблате» ставятся буквы, слоги, слова с обрабатываемым звуком. Ребенок крутит большую стрелку (маленькую можно снять). Где стрелка остановилась, ученики читают хором слог (букву, слово) затем ведущий крутит стрелку дальше – дети снова читают и т.д. Слог (буква, слово) может повторяться несколько раз в зависимости от того, где остановится стрелка.

Количество играющих: 1-2 человека и более.

«Кто больше?»

Детям предлагается сюжетная картинка (например, «Улица»), на которой изображены предметы с заданным звуком. После рассматривания картинки требуется сказать, в названии каких предметов имеется заданный звук (в начале, в конце слова). За каждое правильно названное слово дается фишка. Выигрывает тот, у кого окажется больше фишек.

«Найди общий звук».

Ведущий называет слова (например, со звуком С в конце слова: нос, фикус, автобус, ананас, квас, голос, волос, лес) и выясняет, какой один и тот же звук встречается во всех этих словах и где он слышится.

«Цепочка».

Ведущим произносится определенное слово, к примеру, автобус. Следующий участник определяет последний звук в данном слове. Ему предстоит подобрать слово, которое и будет начинаться на данный звук. Остальным участникам необходимо выполнение аналогичного задания с названным словом, продолжая составлением цепочки слов.

Развитие фонематического восприятия ведется с использованием различных игр.

- Игра «Поезд».

Предлагается для детей паровозик, объединяющий три вагона. Первый вагон – для картинок, в названии которых есть определенный звук и находится он в начале слова. Во втором вагоне находятся картинки, в которых звук посередине. В третьем – с нахождением этого звука уже в конце слова.

- Игра «Первый звук потерялся».

Для детей предлагается произнесение слов с потерявшимся первым звуком. Они отгадывали слово, с изолированным произнесением «потерявшегося» первого звука.

- Игра «Отгадай слово».

На слух для детей предлагались изолированные звуки слова, которые произносились по порядку. Предстояло отгадывать слова, произнесенные данным образом.

Игра «Построим пирамиду».

Цель: формировать умение определять количество звуков в словах.

Материал: 1) Рисунок пирамиды, выполненный из квадратов. В нижней части каждого квадрата - кармашки для вкладывания картинок. В осно-вании пирамиды - 5 квадратиков, вершину составляет два квадратика. 2)

Предметные картинки, названия которых включают от двух до пяти звуков: еж, ус, мак, рак, жук, сыр, ухо, ком, сом; рыба, ваза, роза, лиса, утка, жаба; сумка, шапка, ветка, чашка, туфли, кофта, миска, кошка, мышка.

Описание. Педагог демонстрирует пирамиду, поясняет: «Эту пирами-ду мы будем «строить» из картинок. На вершине должны быть картинки, названия которых состоят из одного слога, ниже - из двух, еще ниже - из трех. Сколько кармашков в основании пирамиды? Сколько слогов в таких словах?»

Звуковой анализ слов «КИТ» и «ГУСЬ», выкладывание схемы слова цветными фишками.

- Догадайтесь, схему какого слова мы будем сейчас составлять.

Через море-океан

Плывет чудо-великан,

Прячет ус в огромном рту,

Растянулся на версту. (Кит)

- Какое это слово? (Кит)

- Выполните, пожалуйста, анализ слова КИТ самостоятельно.

- Проверьте, правильно ли вы составили схему слова. (Сравнение с образцом на доске.) Прочитайте слово.

- Следующее слово – это ...

Шипит, гогочет,

Ущипнуть меня хочет.

Я иду, не боюсь!

Кто же это? ... (Гусь)

- Составьте схему слова ГУСЬ. Чем она отличается от схемы слова КИТ. Сравните.

- Расскажите о каждом звуке, который входит в состав слова ГУСЬ:

а) звук [г] – согласный, звонкий, твердый, стоит в начале слова;

б) звук [у] – гласный, ударный;

в) звук [с'] – согласный, глухой, мягкий, стоит в конце слова.

Развитие навыков слогового синтеза. Дидактическая игра «Восстанови порядок»

Карандаш: - Я хочу задать вам, ребята, сложную задачу. В словах перепутаны слоги. Интересно, сможете ли вы восстановить порядок.

НА-ШИ-МА – МАШИНА ТИ-НА-КАР – КАРТИНА ГА-КНИ – КНИГА

ТА-ПАР – ПАРТА РА-ИГ – ИГРА ЛА-КУК – КУКЛА

ЧИК-МЯ – МЯЧИК БИ-КУ-КИ – КУБИКИ

Для постановки звука «р» использовались приемы:

Гимнастика языка (комплекс №4, М. Фомичева)

Постановка.

1. По подражанию.

- остановить лошадку – тр, др;

Обратить внимание на то, чтобы рот был открыт.

При закрытом рте дрожит не кончик языка, а половина и в нижнем положении. Такой звук в речь не введется.

- завести моторчик;

- порычать как тигр, лев, собачка;

- строчит пулемет.

2. От опорных звуков.

- от [з] в верхней артикуляции

- от сочетания [дз] с шариковым зондом

- от сочетания [дзынь] пальчиком, играем на «балалайке»

- от [ц] (Ипполитова). Тренировка в прищелкивании и присасывании языка к небу. Затем, не отрывая язык от неба, отодвинуть его слегка внутрь по небу и быстро произнести звук [ц]. При правильном ротовом выдохе этот прием приводит к образованию глухого звука [р]

- от звука [ж] [дж] – проглаживание языком по твердому небу к резцам с правильным выдохом

- от ды-ды-ды – стучание по альвеолам

- от «за»(зззза). После многократного повторения ребенок по инструкции логопеда перемещает переднюю верхнюю часть языка вверх и вперед к альвеолам до получения акустического эффекта фрикативного [р] в сочетании с [а]

- постановка в 2 этапа:

1 этап. Ставится фрикативный [р] без вибрации от звука [ж]. При его протяжном произнесении без округления губ, затем перемещаем передний край языка к альвеолам.

2 этап. Далее с механической помощью, шариковым зондом проводим под языком из стороны в сторону, вызывая колебания в слогах жа, же, жу

- постановка в 4 этапа: 1) вибрация губ; 2) вибрация языка и губ;

3) вибрация между зубов; 4) вибрация за зубами.

- от правильной артикуляции.

Упражнение «грибок» выполняется правильно. Затем с силой подуть на «грибок». Получается шепотное произношение сочетания трррр

При горловом [р] постановка звука механическим путем, от шепотного произношения д, ц. С упражнением «грибок».

Постановка от длительного произношения [ж], заменить [ж] на [р]. Полоска бумаги прикрепляется на альвеолы или на кончик языка, как бы продолжая язык. Произносится [ж] с движениями языка по альвеолам с небольшой амплитудой.

«Болтушка» - петелька.

«Звонок» - от тз, тж

Переход от мягкого к твердому по аналогии па-пя, тя-тя, ка-кя.

Постановка звука «ш»

1. Подготовительные упражнения, (комплекс №2 по Фомичевой).

2. По подражанию: ребенка учат шипеть как гусь, змея, масло, шуршать как камыш, лыжи по снегу, как выходит воздух из шины, погреть руки.

3. От правильной артикуляции.

- сделать язык широкий (пя-пя-пя), «лопаточкой». Из лопаточки сделать «чашечку». «Чашечку» внести в рот и пустить теплый ветерок (погреть руки).

4. От опорных звуков

- от [с] – произносить звук [с], а потом поднимать язык вверх - [ш], перед этим отработать упражнение «качели»

- от [р] – произносить этот звук громко, шепотом, снять вибрацию самостоятельно или шпателем.

- от [ч] – длительное произнесение тышь -> тышшшш

- от [ф] – организовать подъем кончика языка, показав это на себе, или с механической помощью.

5. Механически путем.

Поднять широкий кончик языка, используя зонды простые, зонд Новиковой, шпатель, ложку, пальцы.