

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

**Профилактика артикуляционно-фонематической дисграфии у детей  
старшего дошкольного возраста**

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

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

\_\_\_\_\_

дата подпись

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

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель: Биткулова Елена  
Павловна  
обучающийся \_\_БЛ-43z\_\_ группы

\_\_\_\_\_

подпись

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

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	5
1.1. Особенности устной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	5
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	12
1.3. Характеристика нарушений письма обучающихся с дизартрией	18
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	26
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	28
2.1. Цели, задачи, методика исследования	28
2.2. Состояние неречевых функций у дошкольников с дизартрией	29
2.3. Характеристика устной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	... 39
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	45
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТИРЕЙ	46
3.1. Цели, задачи, принципы организации работы	46
3.2. Содержание работы по профилактике артикуляторно-фонематической дисграфии в дошкольном возрасте	50
3.3. Контрольный этап исследования и анализ его результатов	54
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ	65

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** С самого рождения ребенок слышит речь, со временем учится ее понимать, а также воспроизводить. Речь ребенка развивается под влиянием речи взрослых. Дошкольное детство особенно значимо для освоения речи: если до 5 лет ребенок не освоил определенный уровень владения языком, то этот путь не будет успешно пройден и на более поздних возрастных этапах.

В состав группы риска по возникновению артикуляционно-фонематической дисграфии входят дошкольники с ФФНР – дети с нарушением процесса формирования произносительной системы родного языка вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

В настоящее время количество детей с псевдобульбарной дизартрией значительно увеличивается. Проблема профилактики артикуляционно-фонематической дисграфии у детей с ФФНР псевдобульбарной дизартрии является актуальной, т.к. у данной категории детей не готов ряд механизмов, лежащих в основе психофизиологического содержания письма.

Отсутствие полноценного восприятия фонем делает невозможным их правильное произношение. Кроме того, нарушение фонематических процессов не дает возможности детям овладеть в нужной степени словарным запасом и грамматическим строем ,а, следовательно, тормозит развитие связной речи в целом. Это значит, что устранение дефектов речи невозможно без специальной коррекции фонематических процессов и моторных функций. В коррекционной работе необходимо сочетать эти виды воздействия на ребенка. Все это будет способствовать повышению уровня готовности ребенка к овладению навыком письма.

Многочисленными исследованиями Н. А. Никашиной, А. К. Марковой, Г. И. Жаренковой, Л., Г. А. Каше и др. было подтверждено предположение, сделанное в 40-х годах 20 века отечественными учеными Р. Е. Левиной и Р. М. Боскис. Они утверждали, что в преобладающем большинстве случаев

причиной дисграфии и дислексии является несовершенство фонематического восприятия и как следствие – несформированность навыков звукового анализа и синтеза.

**Объект исследования:** особенности устной речи у дошкольников с дизартрией в контексте профилактики артикуляционно-фонематической дисграфии у старших дошкольников с ФФНР псевдобульбарной дизартрией.

**Предмет исследования:** содержание логопедической работы по профилактике артикуляционно-фонематической дисграфии у старших дошкольников с ФФНР и псевдобульбарной дизартрией.

**Цель исследования** - теоретически обосновать и разработать содержание логопедической работы по профилактике артикуляционно-фонематической дисграфии у старших дошкольников с ФФНР псевдобульбарной дизартрией.

**Задачи исследования:**

1. Изучить научно-методическую литературу по теме исследования.
2. Провести констатирующий эксперимент, направленный на выявление

причин и проявлений недоразвития, моторных и речевых функций детей с ФФНР псевдобульбарной дизартрией.

3. Определить содержание и реализовать логопедическую работу по профилактике артикуляционно-фонематической дисграфии у старших дошкольников с ФФНР псевдобульбарной дизартрией, проверить ее эффективность.

**База исследования:** МАДОУ Детский сад №9

**Структура исследования.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, общих выводов, заключения, списка литературы, приложений. Текст выпускной квалификационной работы содержит таблицы, иллюстрирован рисунками.

## ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

### **1.1 Особенности устной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией**

Речевое развитие детей является одним из главных компонентов их готовности к школьному обучению. Изучение уровня овладения языком позволяет получить данные не только о речевых способностях детей, но и об их целостном психическом развитии. Для того, чтобы понять сущность речевой готовности к школьному обучению, мы должны четко представлять, что же входит в содержание способностей устной речи и какие компоненты самые важные для изучения речи.

Речевое развитие рассматривается, как развитие умений понимать и пользоваться языком: развитие фонематического слуха и звукового анализа, словаря, осознание состава слов, формирование грамматических категорий, развитие коммуникативных умений, умений и навыков связной речи.

Устная речь - это основная форма коммуникации, которая представляет собой сочетание слушания и говорения. По мнению Николая Ивановича Жинкина, просодика является наивысшим уровнем развития языка, а генетически просодические средства древнее, чем словесные. Просодические проявления становятся предпосылкой для языкового развития [12].

При дизартрии ведущим дефектом является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией мышц артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата, связанное с органическим поражением центральной нервной системы. Имеет место нарушение синхронизации между дыханием, фонацией и артикуляцией. В основе речевых нарушений у детей с дизартрией лежат не только изменения мышечного тонуса, но и недостаточность кинестетического восприятия. Особенности структуры

нарушений речи при дизартрии и степень их выраженности зависят от локализации и тяжести поражения мозга [24].

Нарушения просодических компонентов речи - это один из наиболее характерных признаков дизартрии. Они имеют стойкий характер и с трудом поддаются коррекции, что препятствует овладению навыками полноценной коммуникативной деятельности.

Просодика – это интонационно выразительная окраска речи. Она представляет собой совокупность ритмико-интонационных свойств речи, которые реализуются через такие качества речи, как речевое дыхание, тембр, высота, сила, модуляции голоса, темп, пауза, ритм, логическое ударение.

Именно темпо-ритмические и мелодико-интонационные расстройства в наибольшей степени влияют на разборчивость, внятность, эмоциональную выразительность и семантическую структуру речи детей с дизартрией.

- Речь при дизартрии у детей смазанная, нечёткая.
- Темп речи нарушен. Он может быть ускоренным или замедленным (чаще ускоренным).
- Фраза формулируется нечётко: беспорядочно расставляются смысловые ударения, нарушается расстановка пауз, характерны пропуски звуков, слов, фраза недоговаривается до конца.
- Голос то тихий, то громкий, монотонный, часто назализованный, хриплый.
- Преобладает ключичный тип речевого дыхания: вдох короткий, поверхностный, выдох слабый.

Нарушения просодической стороны речи у детей с дизартрией влияют на разборчивость, внятность, эмоциональный рисунок речи, не дают возможности для формирования чёткого слухового восприятия и контроля, могут вызвать семантические нарушения и затруднять коммуникацию [5].

Однако до настоящего времени эта проблема остаётся малоизученной. В научно-методической литературе имеются лишь единичные исследования

состояния просодики и приемы преодоления просодических нарушений у детей с дизартрией.

Фонетическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие основных ее компонентов: звукопроизношения и просодики. Разнообразные фонетические средства оформления высказывания (темп, ритм, ударение, интонация) тесным образом взаимодействуют, определяя как смысловое содержание, так и отношение говорящего к содержанию [25].

Восприятие и воспроизводство звуков родного языка - это согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию - подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих верное произношение каждого звука.

Нарушения звукопроизношения, имеют стойкий характер, сходны по своим проявлениям с другими артикуляционными расстройствами и представляют значительные трудности для дифференциальной диагностики и коррекции.

Вторично из-за нарушений произносительной стороны речи страдает формирование и развитие других сторон речи (фонематической, лексической, грамматической). В школьном периоде эти нарушения затрудняют процесс школьного обучения, вызывая специфические ошибки при письме и чтении [48].

Большинство авторов, изучающих проблему звукопроизношения при псевдобульбарной дизартрии, указывают, что для всех детей характерно полиморфное нарушений звукопроизношения. Распространенность нарушения произношения различных групп звуков у детей характеризуется определенными особенностями, которые обусловлены сложным взаимодействием речеслухового и речедвигательного анализаторов и акустической близостью звуков [4].

Механизм звукопроизношения рассматривается с перцептивной и артикуляционной позиций. Перцептивная база - это восприятие фонетических единиц, сличение их с эталонами и дифференциация. Артикуляционная база - это готовность артикуляционного аппарата выполнять тонкие дифференцированные движения, необходимые для произнесения звуков - единиц языковой системы [1]. Таким образом, в норме ребенок для овладения к пяти годам правильным звукопроизношением должен уметь четко воспринимать и дифференцировать звуки речи на слух, а для правильного их воспроизведения иметь достаточно подготовленную артикуляционную базу:

- уметь выполнять тонкие дифференцированные движения органами артикуляции;

- не иметь патологических симптомов: гипертонуса, гипотонуса, гиперкинезов, девиации и других неврологических симптомов [15].

Нарушения, возникающие при артикуляции звуков, не позволяют формироваться четким и правильным кинестезиям, необходимым при становлении звукопроизношения. Это влечет за собой недоразвитие фонематического слуха, которое, в свою очередь, тормозит процесс формирования правильного произношения звуков у детей со стертой дизартрией. Взаимозависимость этих процессов и является причиной стойких нарушений звукопроизношения у детей со стертой дизартрией [21].

В исследованиях Л.В. Лопатиной, посвященных изучению звукопроизношения детей с псевдобульбарной формой дизартрии, приводятся статистические данные. Полиморфные нарушения представлены следующим образом:

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

Наиболее сохранными являются заднеязычные и звук [j].

Самыми распространенными у дошкольников со стертой дизартрией являются нарушения произношения свистящих звуков. За ними следуют нарушения произношения шипящих звуков. Менее распространенными оказываются нарушения произношения сонор [р] и [л].

Характер нарушений звукопроизношения звуков у детей с псевдобульбарной дизартрией, по мнению Лопатиной Л.В., определяется соотношением акустических и артикуляторных характеристик различных групп звуков. Группы акустически близких звуков усваиваются хуже, чем группы звуков акустически более далеких, хотя и более сложных по артикуляции. Это подтверждает наличием у детей со стертой дизартрией определенных нарушений слухового восприятия речи и фонематического слуха, в связи с чем акустическая близость звуков оказывает отрицательное влияние на усвоение правильного произношения [14].

Нарушения в произношении звуков проявляются следующим образом:

- нарушения звукопроизношения, характеризующиеся одинаковым видом искажений различных групп звуков (23,3%) (межзубное и боковое произношение различных групп звуков);
- нарушения звукопроизношения, характеризующиеся различным видом искажений звуков (33,3%) (межзубный сигматизм и боковой ротацизм);
- искажение и отсутствие различных групп звуков (33,7%) (межзубный сигматизм и отсутствие звуков [р], [л];
- искажение и замена различных групп звуков (6,7%) (межзубный сигматизм и замена звука [ч] на звук [т']) [11].

Таким образом, мы видим, что артикуляторные затруднения оказывают влияние на слуховое восприятие всей звуковой системы данного языка. Это свидетельствует о том, что у детей со стертой дизартрией имеется и недоразвитие фонематического восприятия. Смазанная, невнятная речь этих детей не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще более усугубляет нарушения звукопроизношения, так

как не различие собственного неправильного произношения и произношения окружающих затормаживает процесс «подлаживания» собственной артикуляции с целью достижения определенного акустического эффекта [45].

Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей данной категории, причем наблюдается несомненная связь речеслухового и речедвигательного анализаторов. Правдина О.В. отмечает, что нарушение функции речедвигательного анализатора при стертой дизартрии весьма влияет на слуховое приятие фонем. При этом не всегда наблюдается прямая зависимость между нарушением произношения звуков и нарушением восприятия. Так, в ряде случаев наблюдается не различие тех фонем, которые не противопоставлены в произношении. И в других же случаях не различаются и те фонемы, которые дифференцируются в произношении. Тем не менее, здесь наблюдается определенная пропорциональность: чем большее количество звуков дифференцируется в произношении, тем успешнее происходит различие фонем на слух. И чем меньше имеется «опор» в произношении, тем хуже условия для формирования фонематических образов. Развитие же самого фонематического восприятия находится в прямой связи с развитием всех сторон речи, что, в свою очередь, обусловлено общим развитием ребенка [2].

Одним из необходимых условий овладения правильным звукопроизношением является способность различать звуки по их акустическим признакам. Такое различие оказывается сложным для детей со стертой дизартрией. Недифференцированность фонематического восприятия у них ярко проявляется в процессе различения акустически близких звуков (в заданиях на различение слов - квазиомонимов, при повторении серий слогов). В случаях замен акустическая противопоставленность звуков является тем стимулом, который побуждает ребенка к совершенствованию произношения, к нахождению нужного артикуляторного уклада, более всего соответствующего слуховому образцу

воспринимаемого звука речи. При искажениях искаженный звукозаменитель оказывается акустически близким к слуховому образцу [25].

Возможности дифференциации правильно и неправильно произнесенного звука определяются условиями распознавания, фонетической позицией звука в слого и слове, а также характером нарушения произношения. Дети дошкольного возраста со стертой дизартрией практически не подмечают недостатки произношения в момент говорения; легче распознают ими дефекты в чужой речи, аналогичные собственным, а также в собственной речи, воспроизведенной через магнитофон. Возможность распознавания правильного и дефектного произношения звука возрастала при предъявлении чужой речи, имеющей недостатки произношения, отличающиеся от собственных. Но даже в этих условиях распознавания способность дифференцировать на слух правильно и искаженно произносимый звук отмечалась лишь в 37% случаев. Распознавание нормативного и дефектного звучания сложнее всего осуществлялось в словах, включающих искаженно произносимый звук, близкий по своей акустической характеристике к норме и находящийся в сложной фонетической позиции (в закрытом слоге, середине слова, при стечении согласных звуков) [11].

У детей с псевдобульбарной дизартрией существование нечетких артикуляторных образов приводит к стиранию граней между слуховыми дифференциальными признаками звуков. Таким образом, создается помеха для их различения. Речедвигательный анализатор в данном случае играет тормозящую роль в процессе восприятия устной речи, создавая вторичные отклонения в слуховой дифференциации звуков. В свою очередь, отсутствие четкого слухового восприятия и контроля способствует стойкому сохранению звукопроизносительных дефектов (особенно искажений звуков) в речи [43].

## **1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией**

Дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата [24].

Из учебного пособия Л.С. Волковой следует, что ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

По степени тяжести выделяют:

- тяжелая (анартрия) – полная невозможность звукопроизношения, речь отсутствует, возможны отдельные нечленораздельные звуки;
- средняя (выраженная дизартрия) – ребенок способен пользоваться устной речью, однако она является нечленораздельной, малопонятной для окружающих, имеются грубые нарушения звукопроизношения, также значительно нарушены дыхание, голос и интонационная выразительность;
- легкая степень (легкая степень псевдобульбарной дизартрии) – отсутствие грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Трудности артикуляции заключаются в медленных, недостаточно точных движениях языка и губ [29].

Классификация клинических форм дизартрии основывается на выделении различной локализации поражения мозга. Дети с различными формами дизартрии отличаются друг от друга специфическими дефектами звукопроизношения, голоса, артикуляционной моторики, нуждаются в различных приемах логопедического воздействия и в разной степени поддаются коррекции.

Псевдобульбарная форма дизартрии встречается довольно часто и является следствием перенесенного в пренатальном, натальном и постнатальном периодах органического поражения мозга. Данная форма дизартрии вызвана вследствие синдрома детского церебрального паралича,

который возникает в раннем детском возрасте в связи с травмами или воспалительными заболеваниями, а также может являться последствием родовой травмы. Ярко выражены у детей с псевдобульбарной дизартрией нарушения моторной сферы: маскообразное, амимичное лицо, неловкость, некоординированность движений в общей моторике. У детей с данной формой присутствуют явления саливации, синкинезий и гиперкинезов [45].

Характерным для всех детей с псевдобульбарной дизартрией является то, что при искаженном произнесении звуков, входящих в состав слова, они обычно сохраняют контур слова, т.е. число слогов и ударность. Как правило, они владеют произношением двусложных, трехсложных слов; четырехсложные слова нередко воспроизводятся отраженно.

Нарушение моторики артикуляционного аппарата приводит к неправильному развитию восприятия речевых звуков. В зависимости от степени речедвигательного нарушения наблюдаются затруднения в звуковом анализе. Уровень владения звуковым анализом у подавляющего большинства детей-дизартриков является недостаточным для усвоения грамоты [44].

Характерными для детей-дизартриков являются довольно хорошая ориентировка в окружающей обстановке, запас обиходных сведений и представлений. Однако отсутствие речи или ограниченное пользование ею приводят к расхождению между активным и пассивным словарем.

Уровень освоения лексики зависит не только от степени нарушения звукопроизводительной стороны речи, но и от интеллектуальных возможностей ребенка, социального опыта, среды, в которой он воспитывается.

Чтение детей с дизартрией обычно крайне затруднено за счет малоподвижности артикуляционного аппарата, трудностей в переключении от одного звука к другому. Большею частью оно послоговое, интонационно не окрашенное. Понимание читаемого текста недостаточное [45].

В случае легкой степени псевдобульбарной дизартрии, грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата не наблюдается. Трудности

артикуляции выражены в медленных, неточных движениях языка и губ. У данной категории детей произношение нарушено в результате нечеткой артикуляционной моторики, речь замедлена, отмечается смазанность при произнесении звуков. В большинстве случаев, по мнению Т.Б. Филичевой, Е.Ф. Архиповой, Л.В. Лопатиной страдает произношение сложных по артикуляции звуков: [ш], [ж], [р], [ц], [ч]. Звонкие звуки произносятся с недостаточным участием голоса. Возникают трудности при произношении мягких звуков, т.к. требуется подъем средней части спинки языка к твердому нёбу [46].

Дети со стертыми формами дизартрии не выделяются резко среди своих сверстников, даже не всегда сразу обращают на себя внимание. Однако у них имеются некоторые особенности. Так, эти дети нечетко говорят и плохо едят. Дети с подобным нарушением, имеющие нормальный слух и хорошее умственное развитие [5].

Дети со средней степенью дизартрии составляют наиболее многочисленную группу. Для них характерна амимичность: отсутствие движений лицевых мышц. Ребенок не может надуть щеки, вытянуть губы, плотно сомкнуть их. Движения языка ограничены. Ребенок не может поднять кончик языка вверх, повернуть его вправо, влево, удержать в данном положении. Значительную трудность представляет переключение от одного движения к другому. Мягкое нёбо бывает часто малоподвижным, голос имеет назальный оттенок. Характерно обильное слюнотечение. Затруднены акты жевания и глотания [24].

Следствием нарушения функции артикуляционного аппарата является тяжелый дефект произношения. Речь таких детей обычно очень невнятная, смазанная, тихая. Характерна нечеткая из-за малоподвижности губ, языка артикуляция гласных, произносимых обычно с сильным носовым выдохом. Выдыхаемая ротовая струя ощущается очень слабо. Чаще звонкие согласные заменяются глухими. Нередко звуки в конце слова и в сочетаниях согласных опускаются. В результате речь детей, страдающих псевдобульбарной

дизартрией, оказывается настолько непонятной, что они предпочитают отмалчиваться. Наряду с обычно поздним развитием речи резко ограничивает для ребенка опыт речевого общения [44].

Тяжелая степень псевдобульбарной дизартрии - анартрия - характеризуется глубоким поражением мышц и полной бездеятельностью речевого аппарата. Лицо ребенка, маскообразное, нижняя челюсть отвисает, рот постоянно открыт. Язык неподвижно лежит на дне ротовой полости, движения губ резко ограничены. Затруднены акты жевания и глотания. Речь отсутствует полностью, иногда имеются отдельные нечленораздельные звуки [5].

Вследствие неправильного произношения у ребенка возникают трудности в развитии фонематических процессов, что является причиной возникновения ошибок при письме. В большинстве случаев у детей данной категории не имеется нарушений слоговой структуры слова, лексико-грамматической стороны речи. По данным Т.Б. Филичевой, псевдобульбарная дизартрия характеризуется нарушением фонетической стороны речи [45].

Характерной чертой у детей с псевдобульбарной дизартрией является сохранность слоговой структуры слова. Трудности наблюдаются в произнесении слогов со стечением согласных, нередко дети пропускают один согласный («палка» - «пака»), а также оба согласных («змея» - «ия»).

Нарушение моторики артикуляционного аппарата приводит к нарушениям фонематических процессов. От степени выраженности нарушения речедвигательного аппарата зависит правильность выполнения звукового анализа: отобразить картинку с данным звуком, подобрать слово, с состав которого входит заданный звук, а также произвести анализ звукового состава слова. От уровня владения звуковым анализом слова зависит уровень усвоения грамоты [38].

Исследователи (Т.Б. Филичева, Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина) отмечают у детей с псевдобульбарной дизартрией нарушения внимания,

которые проявляются в неустойчивости и слабой концентрации. Дети не могут его долго концентрировать, удерживать на определенном объекте. У детей данной категории нарушена речеслуховая и зрительная память: трудности запоминания слов, логически-смыслового запоминания текста, что определяется не только отклонениями внимания, но и недоразвитием фонематического слуха. Нарушение восприятия и памяти приводит к недоразвитию мышления. Дети затрудняются в выполнении заданий на обобщение предметов на основе классификации, при определении последовательности сюжетных картинок, при установлении причинно-следственных связей, ориентировке во времени и пространстве и т.д. В эмоционально-волевой сфере отмечаются легкая возбудимость, неустойчивость настроения, могут быть аффективные вспышки.

А. Ф. Чернопольская и Е. Ф. Собонович выделяют четыре группы детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии:

1 группа – дети имеют недостаточность моторных функций артикуляционного аппарата; мышцы языка слабые и вялые.

2 группа - у детей выделяются нарушения артикуляционной моторики, проявляющиеся в речедвигательных процессах.

3 группа - у детей возникают трудности при подборе необходимой артикуляционной позы. Такие дети не могут выполнить задания по подражанию и по инструкции.

4 группа - дети с ярко выраженной моторной недостаточностью. Движения скованы, в замедленном темпе. Иногда проявляется излишняя активность и большое количество лишних движений. В движениях артикуляционного аппарата наблюдаются гиперкинезы, синкинезии, трудности в удержании одной позы.

В исследованиях Лопатиной (1986) представлены три группы детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии:

1 группа - у детей нарушения звукопроизношения выражаются во множественных искажениях и отсутствии звуков. Фонематический слух

полностью сформирован, слоговая структура не нарушена. Дети успешно овладевают навыками словоизменения и словообразования. Связная монологическая речь формируется в соответствии с возрастными нормами. Если рассматривать детей со стертой дизартрией в рамках психолого-педагогической классификации Р.Е. Левиной, то можно отнести их к группе с фонетическим недоразвитием (ФНР).

2 группа - у детей нарушение звукопроизношения носит характер множественный замен, искажений. В большей или меньшей степени нарушен фонематический слух. При обучении их звуковому анализу возникают трудности. При воспроизведении слов сложной слоговой структуры – возникают перестановки и другие ошибки. Активный и пассивный словарь отстает от нормы. Отмечаются ошибки при грамматическом оформлении речи. Связная монологическая речь характеризуется употреблением двусложных, нераспространенных предложений. По классификации Левиной – это дети с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФНР).

3 группа – у детей данной группы экспрессивная речь сформирована неудовлетворительно. Отмечаются трудности понимания сложных логико-грамматических конструкций предложений. Нарушения звукопроизношения носит полиморфный характер. Выраженное нарушение фонематического слуха: недостаточно сформированы слуховая и произносительная дифференциация звуков, что не позволяет овладеть звуковым анализом. Более выражено нарушение слоговой структуры слов. Активный и пассивный словарь значительно отстает от возрастных нормативов, а лексико-грамматические ошибки носят множественный и стойкий характер. Эта группа детей не овладевает связной речью. По классификации Р.Е. Левиной третья группа детей соотносится с общим недоразвитием речи (ОНР) [25].

Таким образом, псевдобульбарная дизартрия имеет сложный патогенез, который приводит не только к нарушению звукопроизношения, но и нарушению артикуляторной моторики в виде изменения тонуса

артикуляционных мышц, ограничения объема их произвольных движений, нарушению дыхания, расстройства голосообразования.

### **1.3 Характеристика нарушений письма обучающихся с дизартрией**

Письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности человека, многоуровневый процесс, осуществляемый различными анализаторами: речеслуховым, речедвигательным, зрительным, двигательным [27].

В педагогическом словаре дается определение термину «письменная речь (письмо)» - продуктивный вид речевой деятельности, при которой информация передается на расстоянии с помощью графических знаков [32].

В понятие «письменная речь» в качестве равноправных входят чтение и письмо. Русское письмо относится к алфавитным системам письма, т.е. звуки устной речи обозначаются определенными буквами. Так как устная и письменная форма речи представляют собой вид временных связей второй сигнальной системы, но также, в отличие от устной, письменная речь формируется только в условиях целенаправленного обучения, таким образом, ее механизмы складываются в период обучения грамоте и совершенствуются в ходе всего дальнейшего обучения [24].

Лурия А.Р. Достаточно полно рассмотрел функциональную систему письма [27]. Он отмечает, что письмо обеспечивается согласованной деятельностью затылочной, теменной областей коры, височной области левого полушария мозга, являющихся корковыми отделами анализаторных систем, а также передних отделов коры головного мозга, связанных с организацией протекания движений во времени, с выработкой и сохранением двигательных навыков. А.Р. Лурия определил психофизиологическую структуру письма:

-возникновение мотива к письменной речи;

-создание замысла (о чем писать?); на его основе создания общего смысла (что писать?) содержания письменной речи;

-анализ звукового состава слова, подлежащего записи [39].

Л.Р. Зиндер утверждал, что термин «письмо» содержит три направления явлений: вид особой семиотической системы, способ перекодирования устного языка в письменный и особую форму коммуникации [17].

Русское правописание опирается на несколько основных принципов. Л.Р. Зиндер выделяет фонетический принцип (фонематический), традиционный и этимологический (морфологический) - Л.В. Щерба и Л.Р. Зиндер. Фонетический принцип является основным, базовым. В соответствии с фонематическим принципом буквенное обозначение полностью соответствует тем фонемам, которые слышны в слове вне зависимости от того, в какой позиции они располагаются (сильной или слабой). Морфологический принцип основан на том, что при письме сохраняется постоянство буквенного обозначения морфем независимо от их произнесения. Этот принцип является основателем большинства орфографических правил. Традиционный принцип предполагает сохранение исторически старого написания слов. Исходя из школьной программы, такие слова называют «словарными словами» [50].

С учетом принципов орфографии можно сделать вывод что, дисграфия, преимущественно, связана с нарушением реализации фонетического принципа. Развитие фонематического восприятия ребенка проходит несколько стадий.

Дофонетическая стадия - полное отсутствие дифференциации звуков окружающей речи, понимания речи и активных речевых возможностей.

Начальный этап овладения восприятием фонем: различаются акустически наиболее контрастные фонемы и не различаются близкие по дифференциальным признакам. Слово воспринимается глобально. Дети начинают слышать звуки в соответствии с их фонематическими признаками.

Ребенку доступно различие между правильным и неправильным произношением, но неправильно произнесенное слово еще узнается.

Правильные образы звучания фонем преобладают в восприятии, но ребенок продолжает узнавать неправильно произнесенное слово, т.к. сенсорные эталоны фонематического восприятия еще нестабильны.

Завершение развития фонематического восприятия. Ребенок слышит и говорит правильно, перестает узнавать отнесенность неправильно произнесенного слова. До этого момента фонематическое развитие ребенка в норме происходит спонтанно при наличии оптимальных условий речевого окружения.

Установлено, что систематическое усиление речевых кинестезий путем слогового проговаривания является эффективным средством формирования навыков правописания русских орфограмм, неконтролируемых орфографическими правилами, обеспечивает звуковой анализ сложных слов, сопоставление морфем и этим самым развивает звуковой слух [41].

Р.М. Боскис и Р.Е. Левина установили причинную связь между дефектами артикуляционного аппарата и формированием процесса письма у детей с нарушением артикуляционного аппарата (дети с ринолалией и с псевдобульбарной дизартрией). Исследователи указывают на то, что речь детей, имеющих двигательные и морфологические поражения артикуляционного аппарата, развивается с недостаточной произносительной деятельностью. Недостаточное кинестетическое восприятие звуков речи приводит к неполноценному различению фонем, поэтому накопление четких представлений о звуковом составе слова затруднено, следовательно, возникают преграды в овладении процессом письма. Значение речедвигательного анализатора в том, что он может воспроизводить каждый раз новые комбинации целых слов. Таким образом, исследователи указывают на то, что фонематическая организация звуков речи предполагает наличие четких схем, как в слуховой, так и в артикуляционной деятельности [37].

Значимость речевых кинестезий для формирования письменной речи становится особенно очевидной в случаях патологии. Отмечается, что при нарушении артикуляторных схем (на основе расстройства кинетических ощущений) затруднено выделение из речевого потока четких звуков и соотнесение их с соответствующей буквой, утрачивается способность уточнения звуков [24].

Оценивая значимость речевых кинестезий 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, необходим предшествующий речевой опыт, накопление определенной системы акустико-артикуляционных связей. При этом большую роль играет аналитико-синтетическая деятельность, благодаря которой ребенок обобщает признаки фонемы, отграничивая ее тем самым от других. Правильное развитие фонематических процессов лежит в основе усвоения фонетики, лексико-грамматического усвоения письма. Нарушения фонематического слуха и восприятие находят отражение на письме [12].

Такое объяснение причин нарушений письменной речи у детей прочно утвердилось в современной логопедии. Оно принято также большинством зарубежных исследователей [С. Борель - Мезонни, Р. Беккер].

Устная и письменная речь - это тесно связанные, взаимодействующие процессы. Устная речь возникает по подражанию и протекает рефлекторно. Автоматизирование - это то, что отличает ее от письменной речи [7].

Письменная речь, одна из форм существования языка, противопоставленная устной речи. Это вторичная, более поздняя по времени возникновения форма существования языка [22].

В понятие «письменная речь» в качестве равноправных составляющих входят чтение и письмо. «Письмо есть знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов передавать информацию на

расстоянии и закреплять ее во времени. Любая система письма характеризуется постоянным составом знаков» [27].

Письменная речь, в отличие от устной, формируется только в условиях целенаправленного обучения, т.е. ее механизмы складываются в период обучения грамоте и совершенствуются в ходе дальнейшего обучения. В результате рефлексорного повторения образуется динамический стереотип слова в единстве акустических, оптических и кинестетических раздражений. Овладение письменной речью представляет собой установление новых связей между словом слышимым и произносимым, словом видимым и записываемым, т.к. процесс письма обеспечивается согласованной работой четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного [12].

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

По мнению А.Р. Лурия, первой из специальных операций, входящих в состав самого процесса письма, является анализ звукового состава того слова, которое подлежит написанию. Из звукового потока, воспринимаемого и мысленно представляемого пишущим под диктовку человеком, должна быть выделена серия звучаний, - сначала тех, с которых начинается нужное слово, а затем и последующих. Большую роль при определении характера звуков и их последовательности в слове играет проговаривание: громкое, шепотное или внутреннее. 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 [27].

Следующая операция письма, которую выделяет А.Р. Лурия - соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы. Ученый указывает, что выделение фонемы или их комплексы должны быть переведены в зрительную графическую схему. Каждая фонема должна быть переведена в соответствующую букву, которая и должна быть в дальнейшем написана. Если предварительный звуковой анализ был проведен достаточно четко, то перешифровка звуков речи в буквы (или, как говорят лингвисты, - фонем в графемы) не вызывает особых трудностей. Для различения графически сходных букв необходим достаточный уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений [28].

Последней операцией письма, по мнению А.Р. Лурия, следует моторная операция процесса письма - воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. По мере написания букв, слов кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного. Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений [28].

Таким образом, существуют следующие операции письма: замысел, звуковой анализ слова, превращение звуковых вариантов в фонемы (проговаривание), перевод фонем в зрительно-графическую схему и воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы, то есть превращение оптических знаков в нужные графические начертания.

Для правильного письма необходим достаточный уровень функционирования всех операций процесса различения и выбора фонем. При

нарушении какого-либо звена (слухового, кинестетического анализа, операции выбора фонемы, слухового и кинестетического контроля) затрудняется в целом весь процесс фонемного распознавания, что проявляется в заменах букв на письме. Поэтому с учетом нарушенных операций фонемного распознавания можно выделить следующие подвиды этой формы дисграфии: акустическую, кинестетическую, фонематическую.

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В основе данной формы лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деление предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Проявление на письме: искажение структуры слова и предложения. Особенно распространены при этом виде дисграфии искажения звукобуквенной структуры слова. Наиболее характерны: пропуски согласных при их стечении; пропуски гласных, перестановки букв, пропуски, добавления, перестановки слогов. Нарушение деления предложений на слова при этом виде дисграфии проявляется в слитном написании слов, особенно предлогов, с другими словами; раздельное написание слова; раздельное написание приставки и корня слова [16].

Аграмматическая дисграфия проявляется в аграмматизмах на письме и обусловлена несформированностью лексико-грамматического строя речи. Этот вид может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения, текста [18].

Дисграфия - частичное расстройство процесса письма, проявляющееся в специфических и стойких ошибках, обусловленное несформированностью или нарушением психологических функций, обеспечивающих процесс письма.

Дисграфия у детей - это, в большинстве случаев, частичное нарушение формирования и полноценного использования письма (т. е. затруднение в овладении письмом) [40].

Принято выделять аграфию - полную неспособность овладения письмом или его полную утрату и дисграфию, при которой письмо хотя и

нарушено, однако как средство общения (хоть и в искаженном виде) оно функционирует.

Дисграфия - большей частью врожденное расстройство, процесс письма изначально формируется искаженно. В случае приобретенной дисграфии, письмо было сформировано, а затем навык пострадал или исчез.

Е.М. Мастюкова и М. В. Ипполитова указывают, что в зависимости от типа нарушений все дефекты при дизартрии делятся на:

- антропофонические - искажение звука;
- фонологические - отсутствие звука, замена, недифференцированное произношение, смешение [31].

Характерным для всех детей с псевдобульбарной дизартрией является то, что при искаженном произнесении звуков, входящих в состав слова, они обычно сохраняют контур слова, т.е. число слогов и ударность. Как правило, они владеют произношением двусложных, трехсложных слов; четырехсложные слова нередко воспроизводятся отраженно.

Нарушение моторики артикуляционного аппарата приводит к неправильному развитию восприятия речевых звуков. В зависимости от степени речедвигательного нарушения наблюдаются затруднения в звуковом анализе. Уровень владения звуковым анализом у подавляющего большинства детей-дизартриков является недостаточным для усвоения грамоты. Особенно ярко отклонения в звуковом анализе проявляются во время слухового диктанта. Характерными являются случаи нарушения слоговой структуры слова за счет перестановки букв, пропуск букв, сокращение слоговой структуры из-за недописывания слогов. В письме детей-дизартриков распространены такие ошибки, как неправильное употребление предлогов, неверные синтаксические связи слов в предложении (согласование, управление) и др. Эти нефонетические ошибки тесным образом связаны с особенностями овладения детьми с дизартрией устной речью, грамматическим строем, словарным запасом [47].

Уровень освоения лексики зависит не только от степени нарушения звукопроизносительной стороны речи, но и от интеллектуальных возможностей ребенка, социального опыта, среды, в которой он воспитывается.

Самостоятельное письмо детей отличается бедным составом предложений, их неправильным построением, пропусками членов предложения и служебных слов. Некоторым детям совершенно недоступны даже небольшие по объему изложения [22].

Данные особенности речевого развития детей дошкольного возраста с дизартрией показывают, что они нуждаются в систематическом специальном обучении, направленном на преодоление дефектов звуковой стороны речи, развитие лексического запаса и грамматического строя речи.

### **Выводы по первой главе**

Анализ данных научно-методической литературы показал, что псевдобульбарная дизартрия – распространенный дефект, являющийся следствием перенесенного в пренатальном, натальном и постнатальном периодах органического поражения головного мозга. Сопутствующими дефектами, влияющими на качество устной речи, являются саливация, синкинезии, изменения мышечного тонуса во время речи. У детей выявлены психолого-педагогические отклонения в развитии: неустойчивость внимания, нарушение речеслуховой и зрительной памяти, недоразвитие мышления. В эмоционально-волевой сфере отмечаются легкая возбудимость, неустойчивость настроения, могут быть аффективные вспышки.

У детей данной категории происходит первичное нарушение моторной сферы. В речевой сфере преобладают антропофонические дефекты звукопроизношения: происходит сближение артикуляционных укладов, у детей звуки произносятся искаженно, что приводит к вторичному недоразвитию фонематических процессов.

Таким образом, у детей с дизартрией помимо речевых нарушений наблюдается недоразвитие психологической базы речи. Это необходимо учитывать при планировании и проведении профилактики дисграфии.

## ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

### 2.1. Цели, задачи, методика исследования

Констатирующий этап исследования проводился на базе детского сада №9 Свердловской области г. Красноуральска с детьми старшей группы в период с января 2016 года по апрель 2016 года.

Целью данного исследования было:

- определение соответствие уровня развития моторных функций и уровень развития устной речи у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР псевдобульбарной дизартрией с нормативными показателями.

Задачи:

- изучение состояния общей моторики;
- изучение состояния произвольной моторики пальцев рук;
- изучение состояния моторики артикуляционного аппарата;
- изучение состояние динамической организации движений артикуляционного аппарата;
- изучение состояния звукопроизношения и просодической стороны речи;
- изучение состояния фонематического слуха и фонематического восприятия.

На основе изучения речевых карт, заполненных логопедом, по рекомендации логопеда из группы были отобраны 10 человек с ФФНР псевдобульбарной дизартрией.

Дети в возрасте 5-6 лет посещают логопедическую группу один год. Программу данного детского сада усваивают в соответствии с нормой. Дети спокойные, отзывчивые, легко идут на контакт с педагогом, активно выполняли все задания, предложенные логопедом.

Программа исследования включала в себя 2 блока:

1. Изучение неречевых функций, таких как общая моторика, мелкая моторика, моторика артикуляционного аппарата. Обследование проводилось

по традиционным методикам, которые включали в себя исследование статики, динамики, ритмического чувства. Для исследования артикуляционной моторики использовались задания на принятие, удержание и переключение поз губ, языка, нижней челюсти.

2. Обследование звукопроизношения, фонематического слуха, фонематического восприятия, лексико-грамматической стороны речи.

Для обследования моторной сферы и устной речи проводились по учебно-методическому пособию Н.М.Трубниковой [42].

Оценка результатов осуществлялась количественно и качественно. Была разработана 3-балльная система для каждого экспериментального задания. Качественная оценка заключалась в описании выявленных трудностей, ошибок, характере выполняемых действий. Система оценок служит для распределения детей на подгруппы по уровню сформированности изученных функций. По определению сложности предложенных заданий для детей, эти данные на этапе обучающего эксперимента должны лечь в основу комплектования подгрупп и выбора содержания коррекционной работы.

## **2.2. Состояние неречевых функций у дошкольников с дизартрией**

### *Анализ результатов обследования общей моторики*

Целью данного обследования было:

- определение соответствие уровня развития общей моторики у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР псевдобульбарной дизартрией с нормативным показателем. На основе полученных данных была разработана качественная и количественная оценка результатов;
- изучение состояния общей моторики детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями и выявление специфических особенностей.

Диагностика состояния общей моторики включала в себя 7 направлений (см. Приложение 1).

Для оценки результатов обследования общей моторики была использована 3-балльная система оценки:

3 балла – ребенок верно выполняет пробы.

2 балла – ребенок выполняет пробы неуверенно, допуская ошибки, после исправлений экспериментатором проба выполняется верно.

1 балл – ребенок не может выполнить пробу, даже с помощью экспериментатора.

Результаты обследования занесены в таблицу 1 и диаграмму (см. Приложение 1, рис. 1).

В ходе обследования двигательной памяти было выявлено, что проба на переключаемость движений была выполнена лучше, чем на самоконтроль за движениями. Дети успешно справились с пробой А, средний балл составил 3. При выполнении пробы Б на начальном этапе 60% детей ошибались, забывали о задании и повторяли механически действия, после повторного напоминания правил, дети справились с заданием, 40% - выполнили задание верно. Средний балл по исследуемому параметру составил 2, 4 балла. С пробой на исследование произвольного торможения движений только 20% детей справились успешно, оставшиеся 80% не смогли верно выполнить задание: детям было сложно остановиться по команде, часто продолжали выполнять движения после команды экспериментатора «Стоп», после чего через 5-7 секунд останавливались, некоторые дети (например, Даша Н, Есения В.) выполняли пробу вяло, действия их были неполные, замедленные. Исследование статической координации движений включало в себя 2 пробы. Пробу А дети выполнили лучше, чем пробу Б. При выполнении этих проб дети не могли устоять на месте, наблюдались махи руками, переступание с ноги на ногу. При выполнении пробы Б дети не могли спокойно удерживать позу, стоять на одной ноге оказалось для детей сложно, они не в полном объеме выполняли задание, часто нога была максимально приближена к полу, что не соответствовало требованиям. Только 30% детей смогли дотянуться до кончика носа. У 70% детей наблюдались покачивания из

стороны в стороны, глаза открывались, дети пытались удержать равновесие. Исследование динамической координации движений состояло из 2 проб. Детям оказалось недоступно чередование шага и хлопка, часто наблюдались хлопки совместно с шагами, хлопки не в ритм. 20% детей смогли верно выполнить задание только в максимально медленном темпе. Проба Б была выполнена более успешно, нежели проба А. 30% детей верно справились с заданием, что соответствует 3 баллам. Остальные дети (70%) допускали ошибки при выполнении данной пробы, у них наблюдались покачивания тела, махи руками, попытку удержать равновесие, многие вставали на полную ступню, что не соответствовало требованиям пробы. При проведении пробы на исследование пространственной организации дети верно выполнили 2 пробы, которые были направлены на повторение действий за экспериментатором. Проба по словесной инструкции была выполнена немного хуже, некоторые дети смешивали правое и левое, для 70% детей было не доступно понятие «диагональ». Исследование темпа проводилось по 2 пробам. Детям предлагалось прослушать ритм и продолжить его, удерживая в течение некоторого времени, затем мысленно выполнять данное упражнение, по сигналу логопеда ответить, на каком рисунке он остановился. Первая часть пробы была выполнена детьми, при проведении второй части пробы А у детей возникли трудности: не всегда ритм соответствовал заданному, в следствие чего, ритмический рисунок нарушался, и дети не верно называли, где они остановились. При проведении пробы Б дети часто утомлялись, внимание быстро истощалось, требовалось дополнительное стимулирование в виде одобрения, похвалы. Проба на ритмическое чувство была выполнена с ошибками всеми испытуемыми. Дети не смогли точно выполнить ритмический рисунок, часто сбивались, более легкие ритмические рисунки, по типу: I I, II II, были воспроизведены также с ошибками, только после нескольких раз прослушивания некоторым детям удалось получить верный результат.

Таким образом, в ходе исследования общей моторики было выявлено, что в большей мере у детей нарушена статическая и динамическая организация движений и ритмическое чувство (средний балл составил 2). Наиболее полно сформированы двигательная память и пространственная организация (пробы по подражанию). Наиболее высокий балл по группе обследуемых детей - 2,6 (Максим Ш.) и Даша П.– у детей вызвали наибольшие затруднения пробы на исследование статической и динамической организации движений, а также на исследование ритмического чувства. Низкие показатели по итогам обследования – у 30% детей (Даша Н., Максим С., Влада Р.) – 2,1 – 2,2 балла. Обследуемым стало возможно выполнить проб лишь на исследование двигательной памяти и пространственной организации, с этими заданиями дети справились без ошибок и недочетов. Остальные виды проб вызвали у детей затруднения, часто нужна была помощь экспериментатора либо повтор задания.

#### *Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук*

Целью данного обследования было:

- определение соответствия уровня развития произвольной моторики пальцев рук детей старшего дошкольного возраста с ФФНР псевдобульбарной дизартрией нормативным показателям. На основе полученных данных была разработана качественная и количественная оценка результатов;

- изучение состояния произвольной моторики пальцев рук детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями и выявление специфических особенностей. Диагностика состояния произвольной моторики пальцев рук включала в себя 2 направления, которые представлены в приложении 2.

Для оценки результатов обследования общей моторики была использована 3-балльная система оценки:

3 балла – ребенок верно выполняет пробы.

2 балла – ребенок выполняет пробы неуверенно, допуская ошибки, после исправлений экспериментатором проба выполняется верно.

1 балл – ребенок не может выполнить пробу, даже с помощью экспериментатора.

Результаты обследования, представленные в таблице 2 и диаграмме (рис)2 (см. Приложение 2, табл. 2) показали что, наибольшие трудности возникли при выполнении пробы на динамическую координацию движений: положить 2-е пальцы на 3-и на обеих руках под счет (5-8 раз). Детям было недоступно это задание, даже после показа экспериментатором и создания позы ребенком. Также наиболее низкие результаты были при выполнении проб на исследование статической координации движений (Д, Ж) – средний балл - 2. Дети быстро утомлялись, под счет до 15 выполнить задание не смогли, внимание истощалось, быстро отвлекались. При выполнении пробы А на исследование статической координации движений 40% детей не смогли верно выполнить упражнение, удержание позы под счет до 15 оказалось для них невозможным – средний балл – 2,6. При исследовании статической координации движений на пробу Б детям было трудно удерживать прямое положение пальцев рук, под счет до 15 дети не могли удержать позу, пальцы сгибались, наблюдалась напряженность позы – средний балл по пробе – 2, 7. При выполнении пробы В дети изначально не могли выстроить позу, а затем ее удержать в течение заданного времени, лишь 50% детей справились с данным заданием, что составило средний балл 2,5. Проба Г также вызвала затруднения у 90% обследуемых: детям было сложно создать позу, даже по образцу, данному экспериментатором, а затем удержать ее. Дети помогали выстроить позу незадействованной рукой, придерживали, при выполнении пробы обеими руками пальцы постоянно сгибались, упражнение было выполнено не в полной мере. Средний балл по данной пробе составил 2,1. При выполнении пробы Д детям было также трудно выстроить позу и удержать ее, это задание вызвало затруднение у 100% детей. Напротив, проба Е не вызвала у детей особых затруднений, и 100% обследуемых выполнили это задание верно (средний балл - 3). Проба Ж вызвала затруднения на этапе формирования позы, по подражанию детям было сложно выполнить

упражнение, они помогали себе другой рукой, при выполнении упражнения обеими руками, дети очень долго формировали уклад, средний балл - 2.

При обследовании детей на динамическую организацию движений дети в большей степени справились с заданием А (средний балл - 3), проба Е оказалась детям недоступна: обследуемым было сложно переключиться с одной позы на другую, выполнить это упражнение не удалось никому (средний балл - 1). Проба Б также показала средний результат, действия детей были скованными, зажатыми, дети выполняли упражнения слишком медленно, у некоторых наблюдалось не смыкание мизинца с остальными пальцами (средний балл – 2). Пробу В выполнили всего 50% детей, остальным было сложно с первого раза создать позу «кольцо»: дети либо не попадали пальцами, либо выполняли упражнение в слишком замедленном темпе, напряженно – средний балл – 2,5. Проба Г вызвала затруднения у 40% обследуемых (средний балл – 2,6), дети не сразу поняли задание, по показу экспериментатора им было сложно перенести позу на себя, пальцы были слишком напряжены. Задание Д затруднило 70% детей (средний балл – 2,3): дети долго не могли переключиться с одной позы на другую, сначала выполняли задание синхронно сжимая и разжимая ладонь, но после вторичного показа экспериментатора, дети выполнили задание в замедленном темпе параллельно с показом взрослого.

При исследовании статической координации движений наиболее успешными в выполнении оказались пробы А (средний балл – 2,6), Б (средний балл – 2,7), В (средний балл – 2,5), Е (средний балл - 3). Наименее успешно были выполнены пробы Г (средний балл – 2,1), Д, Ж (средний балл - 2). При исследовании динамической координации движений наиболее успешно были выполнены пробы А (средний балл - 3), В (средний балл – 2,5), Г (средний балл – 2, 6). Пробы Б (средний балл - 2), Д (средний балл – 2,3 и Е (средний балл - 1) были выполнены с большим количеством ошибок.

Так же можно сделать вывод о том, что выраженные нарушения мелкой моторики у Даши Н. (средний балл – 2,1) – ребенок выполнил только

2 пробы на высший балл, проба Е на динамическую координацию движений оказалась не доступна, Есения В. (средний балл – 2,2) – 4 пробы на статическую и динамическую координацию движений выполнены без ошибок, проба Е на динамическую организацию движений оказалась также не доступна, Максим С. (средний балл – 2,1) – 3 пробы выполнены успешно, проба Е на динамическую организацию движений также не была выполнена успешно, у данных детей при выполнении заданий возникали трудности в переключении с одного движения на другое. Средней степени нарушения у Влада Р., Лера П. и Денис К. (средний балл – 2,3) – дети успешно выполнили 5 заданий, 1 оказалось не выполнимо, Рома В. (средний балл – 2,4) – ребенок выполнил без ошибок 6 проб, 1 проба вызвала затруднения, более легкие нарушения у Илья И., Максим Ш. и Даша П. (средний балл – 2,5), при выполнении наблюдалась скованность движений.

#### *Результаты обследования моторики артикуляционного аппарата*

Данное исследование было направлено на выявление уровня сформированности:

- двигательной функции артикуляционного аппарата;
- кинетической основы артикуляционных движений;
- кинестетической основы артикуляционных движений;
- динамической организации движений артикуляционного аппарата;
- орального праксиса.

Данное исследование включало в себя пробы, представленные в приложении 3.

Параметры оценивания:

3 балла – предложенные задания выполнил верно

2 балла – допустил(а) 2-3 ошибки

1 балл - не справился с заданиями

В целом результаты обследования (см. таблицу 3, рис 3, приложение 3) показали, что у детей страдает двигательная функция нижней челюсти

(наиболее низкие результаты при выполнении заданий б, в), двигательная функция языка (наиболее низкие результаты при выполнении пробы в).

Наиболее высокие результаты были выявлены при обследовании кинестетической основы артикуляционных движений: наблюдалось замедленное переключение с одной артикуляционной позы на другую, объем движений был неполный, наблюдались синкинезии (щурили глаза), дистонии органов артикуляции, гиперкинезы (напряженность и подергивание языка). При проведении второй пробы также наблюдались нарушения мимической мускулатуры лица, поза удерживалась недостаточно долго, все задания выполнялись со второго раза, некоторые пробы были воспроизведены не совсем точно (изолированное надувание щек). Во время проведения четвертой пробы 80% детей имели недостаточный объем движения языка, в мышцах языка прослеживались гиперкинезы. Это доказывает, что у данной категории детей имеется неврологическая симптоматика (7 и 12 пары ч.м.н. – лицевой и подъязычный).

Пробы на исследование двигательной функции губ показали, что 30% детей не могут округлить губы, вытянуть их в трубочку, 70% детей выполняют упражнение с напряжением, не выражено, округляют и вытягивают губы не в полном объеме. При выполнении пробы Б 30 % детей не могли выполнить упражнение, 50% допускали ошибки, только 20% справились с заданием. Средний балл составил 1,9. Проба В вызвала затруднения у 60% обследуемых: дети не смогли поднять верхнюю губу, опустить нижнюю губу, выполнить упражнение одновременно. Многие из них помогали себе руками.

При исследовании двигательной функции челюсти проба А не вызвала затруднений, дети успешно справились с заданием (средний балл - 3). 50% обследуемых не смогли выполнить пробу на движения нижней челюстью вправо-влево. Только 20% детей справились с предложенным заданием. Средний балл по пробе Б – 1,7. 90% не смогли выполнить движения челюстью вперед. Только Денис К. выполнила пробу не в полном объеме, не

выраженно. Исследование двигательной функции языка показали, что при выполнении пробы А 70% детей выполнили задание с ошибками, дети не могли спокойно удержать язык на нижней губе. Только 30% обследуемых справились с заданием. 60% детей не смогли изменить положение языка из «лопатки» в «иголочку». Только 20% успешно справились с заданием. С пробой В справился только 1 обследуемый, 80% детей не справились с заданием, 10% выполнило задание не в полном объеме, допуская ошибки. Средний балл составил 1,3. Исследование двигательной функции мягкого неба включало в себя 3 пробы: с пробой А дети 90% детей справились успешно, 10% - выполнили задание не в полном объеме. Пробу В 100% выполнили неточно, воздушная струя слабая, дети не сразу поняли механизм выполнения задания. Средний балл – 2.

При обследовании мимической мускулатуры дети успешнее справились с пробой А, чем с пробой Б. Надуть левую щеку, затем правую, обе смогли 70% детей. У 30% наблюдались вялые движения, объем выполнения задания был снижен. На просьбу экспериментатора выразить удивление, радость, испуг, грусть, сердитое лицо 80% затруднились выполнить задания: такие эмоции, как грусть и сердитое лицо, радость и удивление изображалось детьми одинаково. Средний балл составил 2,2.

Со зданиями на исследование кинестетической основы артикуляционных движений дети справились более успешно, чем с остальными. Только 30% детей затруднились при определении положения органов артикуляции, но после уточняющих вопросов экспериментатора дети выполнили задание верно. Средний балл – 2,7. При определении положения органов артикуляции на звук [т] 20% детей допустили ошибки, но сами исправились - средний балл – 2,8, на звук [с] – 60% детей допустили ошибки, которые сами обнаружили и исправили. Только Даша Н. понадобилась дополнительная стимуляция при выполнении задания.

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что у детей данной категории наименее страдают двигательная функция мягкого

неба, мимическая мускулатура и кинестетическая основа артикуляционных движений, наиболее выражено нарушение движений губ, языка, челюсти. Можно сделать вывод, что у Ромы В. и Максим С. наиболее тяжелые нарушения моторики артикуляционного аппарата, у Лера П., Дениса К., Максима Ш. нарушения моторики артикуляционного аппарата носят менее выраженный характер.

*Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата*

Целью данного обследования было:

- определение соответствия уровня развития динамической организации движений артикуляционного аппарата детей старшего дошкольного возраста с ФФНР псевдобульбарной дизартрией нормативным показателям. На основе полученных данных была разработана качественная и количественная оценка результатов;

- изучение состояния динамической организации движений артикуляционного аппарата детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями и выявление специфических особенностей.

Процедура обследования состояла из 6 проб (см. Приложение 4).

Все предлагаемые задания выполнялись по показу, затем по словесной инструкции логопеда.

Для оценки результатов обследования динамической организации органов артикуляции была использована 3-балльная система оценки:

3 балла – ребенок верно выполняет пробы.

2 балла – ребенок выполняет пробы неуверенно, допуская ошибки, после исправлений экспериментатором проба выполняется верно.

1 балл – ребенок не может выполнить пробу, даже с помощью экспериментатора.

Обследование динамической организации движений органов артикуляционного аппарата (таблица 4 рис 4, приложение 4) показало, что большое количество ошибок приходится на 6 задание, с данного вида

заданием справились всего 40% детей. Более простые звуковые и слоговые ряды дети выполняли без ошибок, но на этапе слогов со стечением согласных по типу «скла-здра» и т.д. детям было сложно переключиться с одного артикуляционного уклада на другой, в связи с чем возникали многочисленные замены, упрощения структуры слога. Есения В. и Рома В. застревали на одном движении. Наблюдалась напряженность и подергивание языка у Влады Р., Ильи И. и Ромы В. при постановке языка в позу «чашечка», у Максим С., Лера П. и Ромы В., Есения В. возникли трудности при переключении с одной артикуляционной позы на другую. Более успешно дети справились с пробой 5, это задание не вызвало трудностей. Пробы 1, 3, 4 также не вызвали затруднений у 70% обследуемых, у оставшихся 30% возникали поиски нужной артикуляции, неточность движений, «застревания» на одном движении, сложности в переключении с одного артикуляционного уклада на другой.

Таким образом, динамическая организация моторики органов артикуляционного аппарата оказалась наиболее сформированной у Дениса К., большие трудности при выполнении проб возникали у Ильи И. и Максим С.

### **2.3. Характеристика устной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией**

*Результаты обследования звукопроизношения и просодической стороны речи*

Целью данного обследования было:

- определение соответствия уровня развития звукопроизношения и просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФНР псевдобульбарной дизартрии нормативным показателям. На основе полученных данных была разработана качественная и количественная оценка результатов;

- изучение состояния звукопроизношения и просодической стороны речи детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями и выявление специфических особенностей.

Диагностика проводилась по пробам, представленным в приложении 2.

Параметры оценивания звукопроизношения:

3 балла – нет нарушений звукопроизношения;

2 балла – мономорфное нарушение звукопроизношения (нарушен один звук или несколько звуков одной фонетической группы)

1 балл – полиморфное нарушение звукопроизношения (нарушены звуки разных фонетических групп)

Результаты обследования представлены в таблице 5 (рис. 5) приложение 2 (см. Приложение 2, табл. 5).

Данное обследование показало, что у дошкольников данной группы дефекты звукопроизношения различны: антропофонические (искажения, отсутствия) и фонологические (смещения, замены) – у всех 10 детей (100%). Чаще были нарушены свистящие, шипящие звуки, аффрикаты и соноры. Полиморфное нарушение звукопроизношения наблюдалось у 80% детей, мономорфное всего у 20% детей (см. рис. 6). Нарушение группы свистящих звуков (антропофонические – в виде искажений и фонологические - в виде замен) наблюдается у 3 исследуемых детей (30%) в группе шипящих наблюдаются замены [ш] на [ф] у 2 детей (20%), [ш] на [с] – у 3 детей (30%), [ш] на [щ] – у 1 ребенка (10%), [ж] на [з] - у 4 детей (40%), а также смещение звуков [ш] и [щ], [ж] и [ш] у 1 ребенка (10%). У 7 детей (70%) наблюдается горловое произношение звука [р] и отсутствие звука [р'], замена [р'] на [р] – у 1 ребенка (10%). Замена [л] на [л'] – у 1 ребенка (10%), [л] на [в] – 1 ребенок (10%), отсутствие звука [л] – 1 ребенок (10%). В группе аффрикат замена [ч] на [ц] наблюдается у 4 детей (40%). (см. рис.5)

Таким образом, из таблицы 5 можно сделать вывод, что у 80% детей полиморфное нарушение звукопроизношения (см. рис 6). У Даши Н. нарушены звуки из групп шипящих, соноров и аффрикат. Есения В., Влада

Р., Даша П. затрудняются в произношении шипящих и соноров. У Максим С. трудности произношения свистящих, соноров, аффрикат. Рома В. заменяет звуки из групп шипящих, соноров, аффрикат. Лера П. произносит искаженно звук [с] и смешивает звуки группы шипящих. Максим Ш. заменяет звуки свистящих, шипящих, соноров и аффрикат. 20% детей имеют мономорфные нарушения: у Илья И. и Денис К. нарушены звуки группы соноров.

При обследовании просодической стороны речи учитывается:

- состояние голоса – тихий, крикливый, сиплый, немодулированный, назализованный, затухающий, звонкий, модулированный, слабый;
- темпа – быстрый, ускоренный, замедленный, медленный, спокойный, умеренный, равномерный;
- мелодико-интонационная сторона речи – выразительная речь, маловыразительная, монотонная;
- дыхание – прерывистое, верхнее, нижнедиафрагмальное, грудное, шумное, смешанное, ритмичное, поверхностное, спокойное. Выдох – продолжительный, плавный, укороченный, слабый, сильный, короткий, толчкообразный. Организация речи на выдохе или на вдохе.

Параметры оценивания просодической стороны речи:

3 балла – нет нарушений просодической стороны речи;

2 балла – нарушены 1-2 компонента просодической стороны речи;

1 балл – нарушено 3 и более компонентов просодической стороны речи.

Результаты обследования просодической стороны речи (см. Приложение 2, табл. 6) показали, что тихий голос наблюдается у 7 детей (70%), состояние темпа речи в норме у всех испытуемых детей. Мелодико-интонационная сторона речи недостаточно выразительна у 5 детей (50%), слабый выдох замечен у всех испытуемых детей (100%). (см. Приложение 2, рис. 7).

Из данных обследования фонетической стороны речи следует, что самые низкие показатели выявлены у 50% обследуемых детей (Даша Н.,

Есения В., Максим С., Рома В., Максим Ш.) – речь маловыразительная, наблюдается смазанность, невнятность речи, выдох слабый. Средние показатели – у Влады Р., Даши П., Леры П. и Денис К – у детей слабый выдох, невыразительность речи, полиморфное и мономорфное нарушение звукопроизношения. Высокие показатели – у Ильи И. – наблюдается слабый выдох.

Из данных таблицы 7 (см. Приложение 2, табл. 7) видно, что у 60% детей состояние звукопроизношения и просодической стороны речи находится на равном уровне. У остальных 40% детей развитие просодической стороны речи преобладает над звукопроизношением (см. Приложение 2, рис.8). Самый высокий средний балл составил 2,5 у Ильи И. 50% детей показали низкие результаты – средний балл – 1.

*Результаты обследования фонематического слуха и фонематического восприятия*

Целью данного обследования было:

- определение соответствия уровня развития фонематического слуха и фонематического восприятия детей старшего дошкольного возраста с ФФНР псевдобульбарной дизартрии нормативным показателям. На основе полученных данных была разработана качественная и количественная оценка результатов;

- изучение состояния фонематического слуха и фонематического восприятия детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями и выявление специфических особенностей.

Предлагаемые задания используются для определения того, как ребенок воспринимает и различает звуки речи, сходные по акустическим признакам. Детям предлагалось прослушать и выделить заданный звук в тексте, предложении, словах, слогах, изолированно. Выделяемый звук в словах находился в разных позициях: в начале слова, в середине, в конце.

Параметры оценивания:

3 балла – нет нарушений

2 балла – нарушено распознавание звуков, сходных по 1 акустическому признаку

1 балл – нарушено распознавание звуков, сходных по 1 и более акустическому признаку

Результаты обследования фонематического слуха, представленные в таблице 8 (см. Приложение 2, табл. 8), показали, что у детей наиболее сохранно распознавание соноров – 100% детей справились с предложенным заданием. Наиболее часто по звонкости-глухости чаще всего дети не распознают фонемы [д] - [т] (10 %), [з] - [с] (10%), [б] - [п] (10%), [ж] - [ш] (10%). По твердости-мягкости 40% детей допускают ошибки: Даша Н., Даша П., Лера П. не различают фонемы [ш] - [щ] (30%), Есения В. смешивает на слух фонемы [с] - [с']. Наиболее часто среди свистящих-шипящих смешивали фонемы [ш] - [с] 20% детей. Лера П. не различает звуки по звонкости-глухости, а также по твердости-мягкости, что соответствует 1 баллу. 80% детей имеют нарушения фонематического слуха по 1 признаку. 10% не имеют нарушения фонематического слуха (см. Приложение 2, рис. 9.).

Параметры оценивания состояния фонематического слуха и звукопроизношения:

3 балла – в норме фонематический слух и звукопроизношение

2 балла – в норме 1 компонент

1 балл – ребенок не произносит и не различает на слух данный звук.

Результаты представлены в таблице 9, представленной в приложении 2 показали, что фонематический слух детей нарушен на звуки, которые они не произносят, смешивают или заменяют. Наиболее высокие результаты показали Илья И. и Денис К., самые низкие баллы были у Даша Н., Даши П., Максима Ш.. Дети наиболее хорошо различают группу свистящих (средний балл 2,7), но шипящие (средний балл 2,1) и соноры [р], [р'] (средний балл 2,2) дифференцируются детьми хуже.

Обследование фонематического восприятия состояло из:

- определения количества звуков в слогах, в словах;

- определения последовательности звуков в слове;
- определения места звуков в слове.

Задания на обследование фонематического восприятия представлены в приложении 2 таблица 10.

Критерии оценки:

3 балла – ребенок безошибочно выполняет задание

2 балла – допускает 2 ошибки

1 балл – не может выполнить задание

По показателям из таблицы 10 (см. Приложение 2, табл. 10) можно сделать вывод, что 70% детей с ошибками определяют количество звуков в слове, 30% детей не могут выполнить данное задание. Дети определяют количество звуков в словах типа «дом, сон, кот», а более сложные слова вызывают затруднения. Определение последовательности звуков в словах вызвало затруднения у 6 детей (60%), не смогли определить – 4 ребенка (40%). Детям, которые совершали ошибки, также доступно определение последовательности звуков в простых словах, задания с более сложными по слоговой структуре словами детям были не доступны. 9 детей (90%) безошибочно определяют место заданного звука в слове, 1 ребенок (10%) выполняется это задание с ошибками (см. Приложение 2, рис. 10).

Даша Н. выполнила с ошибками пробы на определение количества и последовательности звуков в словах. Средний балл по 3-м пробам составил 2,3. Есения В. не смогла определить количество звуков в словах, последовательность звуков в словах определила с ошибками. Средний балл – 2. Максим С. не смог определить количество звуков в слове, а также их последовательность, пробы на определение места звуков в словах выполнил с ошибками. Средний балл – 1,4. У Влады Р. и Максима Ш. наибольшее затруднение вызвало задание на определение последовательности звуков в словах, определить количество звуков в словах смогли с ошибками – средний балл – 2. У Ильи И., Даши П., Дениса К., Леры П. с ошибками выполнены задания на определение количества и последовательности звуков в словах –

средний балл – 2,3. У Ромы В. наибольшее затруднение вызвали задания на определение количества и последовательности звуков в слове – средний балл – 1,7.

Таким образом, наибольшее затруднение у детей вызвали упражнения на определение количества и последовательности звуков в слове.

### **Выводы по второй главе**

Анализ результатов констатирующего этапа исследования позволил определить у участников исследования уровень сформированности звукопроизношения, общей и мелкой моторики, артикуляционной моторики, фонематических процессов на данный момент. Для этого использовались серии различных проб и заданий на выявление уровня организации статических и динамических движений органов артикуляции (двигательной функции губ, челюсти, языка, мягкого неба, продолжительности и силы выдоха), состояние звукопроизношения, фонематических процессов. Результаты обследования показали, что у дошкольников с псевдобульбарной дизартрии при исследовании движений артикуляционного аппарата отмечаются нарушения движений языка, челюсти.

Анализ результатов исследования качества звукопроизношения показали, что в основном у детей страдают шипящие и сонорные звуки. Дефект, как правило, полиморфный, фонологический. При исследовании фонематического слуха отмечаются нарушения неразличения свистящих и шипящих звуков, соноров, звонких и глухих фонем. Дети допускали ошибки при пробах на определения последовательности звуков в слове, количества звуков в слова, а также места звука в слове.

Совокупность данных нарушений затрудняет процесс овладения письмом на дальнейших этапах обучения ребенка.

Результаты эксперимента убедили нас в необходимости организации активной и комплексной логопедической работы с использованием индивидуального подхода.

# ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТИРЕЙ

## 3.1 Цели, задачи, принципы организации работы

Вопросами коррекции дизартрии занимались многие специалисты: О.В. Правдина, Е.М. Мастюкова, К.А. Семенова, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Е.Ф. Архипова, Г.В. Чиркина, И.И. Панченко, Э.Я. Сизова, Е.Ф. Соботович, И.Б. Карелина, О.А. Токарева, Л.В. Мелехова, Т.В. Сорочинская, О.Ю. Федосова и др.

При коррекционной работе с детьми с псевдобульбарной дизартрией, используется комплексный подход. Данный подход включает в себя 3 блока:

1. Медицинский – работу осуществляет врач-невролог, который назначает как медикаментозное лечение, так и ЛФК, массаж, физиотерапию и др.

2. Психолого-педагогический – основное направление данного блока – развитие сенсорных функций у ребенка:

- слуховое восприятие;
- зрительное восприятие, зрительный гнозис;
- развитие стереогноза;
- развитие памяти, мышления;
- упражнения по развитию и коррекции пространственных представлений, конструктивного праксиса, графических навыков.

3. Логопедическая работа – проводится в рамках индивидуальной работы.

Логопедическая работа опирается на ряд принципов, как общепедагогических, так и специальных. Принципы логопедической работы – общие исходные положения, которые определяют деятельность логопеда и детей в процессе коррекционной работы. Логопедическое воздействие – это

педагогический процесс, который осуществляет задачи корригирующего обучения и воспитания.

К общедидактическим принципам относятся:

- принцип воспитывающего обучения;
- принцип научности;
- принцип систематичности и последовательности;
- принцип доступности;
- принцип наглядности;
- принцип индивидуального подхода.

Значимую роль в логопедической работе играют специальные принципы:

- этиопатогенетический принцип предполагает учет механизмов нарушения, выделение ведущих расстройств, соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта;

- принцип системности и учета структуры речевого нарушения предполагает необходимость учета в логопедической работе структуры дефекта, определения ведущего нарушения, соотношения первичных и вторичных симптомов. Ежедневное выполнение в определенное время различных по своему характеру упражнений приучает детей и взрослых к установленному режиму. Под влиянием регулярных логопедических занятий в организме и психомоторике происходит положительная перестройка различных систем, например, дыхательной, двигательной, речедвигательной, сенсорной и др.;

- принцип комплексности предполагает комплексное медико-психолого-педагогическое воздействие на речевой дефект. Ключевые позиции в организации коррекционной работы принадлежат логопеду;

- принцип дифференцированного подхода предполагает учет этиологии, механизмов, симптоматики нарушений, возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка и находит свое отражение в организации индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий;

- принцип поэтапности предполагает 3 этапа логопедической работы: диагностика, коррекция, оценка и контроль;

- принцип развития предполагает выделение тех трудностей, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка;

- онтогенетический принцип учитывает закономерность и последовательность формирования различных форм и функций речи

- принцип учета личностных особенностей;

- принцип деятельностного подхода предполагает учет ведущей деятельности детей дошкольного возраста. Средством развития аналитико-синтетической деятельности моторики, усвоения языковых закономерностей должна стать – игра;

- принцип использования обходного пути предполагает формирование новой функциональной системы в обход пострадавшего звена;

- принцип формирования речевого навыка в условиях естественного речевого общения опирается на моделирование различных ситуаций общения, а также тесную взаимосвязь логопеда, воспитателей и родителей.

Нарушения организации артикуляционных движений, звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия приводят трудностям овладения письмом. Рядом исследователей, таких как Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова, было выявлено, что нарушения письменной речи сопровождались нарушениями устной речи.

Р.Е. Левина ставит одной из главных задач – развитие фонематического слуха и фонематического восприятия [22].

Главные разделы работы по предупреждению и устранению предпосылок дисграфии:

- воспитание слуховой дифференциации звуков речи;

- устранение звуковых замен в устной речи;

- воспитание простейших видов фонематического анализа слов;

- развитие оптико-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза;

- формирование грамматических систем словоизменения и словообразования;

- обогащение словарного запаса.

Учитывая тесную взаимосвязь состояния речи и моторной сферы ребенка, сложную структуру и условия построения двигательного акта, особенности нарушений моторных функций, артикуляторно-акустические признаки звуков в структуре различных типов слогов у дошкольников, Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова разработали методику коррекции нарушений ручной и артикуляторной моторики в процессе преодоления звукопроизношения.

Основное внимание в данной методике уделялось формированию кинестетической основы движений рук и артикуляторных движений. Система упражнений по развитию моторной функции предусматривает одновременное воздействие на кинетическую и кинестетическую основу движения, на статическую и динамическую координацию движений, формирование различных уровней движений и постепенное их усложнение.

Методика М.Ф. Фомичевой «Воспитание у детей правильного произношения» важна для коррекционной работы, т.к. направлена на устранение дефектов звукопроизношения, обеспечение формирования речевого дыхания, слухового внимания, развития силы голоса, высоты голоса и т.д. Отличительной чертой является то, что методика М.Ф. Фомичевой учитывает психологию ребенка и помогает через образное восприятие, мышление сформировать у ребенка правильные артикуляционные уклады и автоматизировать поставленные звуки [45].

Таким образом, профилактика артикуляторно-фонематической дисграфии дошкольников с псевдобульбарной дизартрией осуществляется посредством коррекции моторной сферы, звукопроизношения, развития фонематического слуха и восприятия.

### **3.2. Содержание работы по профилактике артикуляторно-фонематической дисграфии в дошкольном возрасте**

Обучающий эксперимент длился в течение 8 недель, по 2 фронтальных занятия в неделю и 2 индивидуальных занятия с каждым ребенком. На занятиях были использован мультимедийный материал, наглядный материал по теме занятия, раздаточный материал, который разрабатывался для каждого ребенка индивидуально. Также были задействованы индивидуальные тетради для работы на занятиях и для домашнего использования с родителями.

При псевдобульбарной дизартрии у детей с ФФНР нарушено звукопроизношение, фонематические процессы, и моторная сфера, поэтому логопедическая работа была направлена на развитие моторики артикуляционного аппарата, коррекцию звукопроизношения, на формирование фонематических процессов (фонематического слуха и восприятия). На основе изученной методической и теоретической литературы, а также на основе результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, было разработано содержание логопедической работы по профилактике артикуляторно-фонематической дисграфии дошкольников с ФФНР с псевдобульбарной дизартрией.

Логопедическая работа включала в себя следующие этапы:

#### **1. Подготовительный.**

На данном этапе осуществляется работа по совершенствованию моторной сферы: общей моторики, моторики пальцев рук, моторики артикуляционного аппарата. Развитие фонематического слуха, уточнение и обогащение словаря, развитие слухового восприятия и звукового анализа, а также воспитание потребности в речевом общении.

#### **2. Коррекция звукопроизношения.**

На данном этапе логопедической работы осуществлялась постановка, автоматизация, закрепление и уточнение дифференцируемых звуков, дифференциация звуков.

### 3. Развитие и формирование фонематических процессов.

Данный этап включал в себя работу по развитию фонематического слуха, фонематического восприятия.

Из проведенного нами обследования следует, что у детей нарушены свистящие, шипящие, сонорные звуки и аффрикаты. Постановка звуков осуществлялась в следующей последовательности: с, ш, ж, ч, л, р, р'.

По результатам констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что у 7 (70%) из 10 обследуемых детей нарушена группа шипящих звуков, поэтому содержание логопедической работы было основано на подготовке органов артикуляции к формированию правильного уклада на звук [ш], постановке, автоматизации звука [ш], закреплении и уточнении артикуляционных укладов звуков [ш] и [с], дифференциации звуков [ш] и [с], а также развитии фонематического слуха на звук [ш].

#### *Подготовительный этап*

Цель: подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов к правильному восприятию и воспроизведению звуков.

Задачи:

- развивать общую и моторику;
- формировать точные движения органов артикуляционного аппарата;
- развивать фонематический слух;
- развивать силу и продолжительность выдоха;
- развивать просодическую сторону речи;
- развивать произвольное внимание, память, мыслительные операции;

Развитие мелкой моторики проводилось как на фронтальных, так и на индивидуальных занятиях. Детям предлагались задания в стихотворной форме (см. Приложение 3).

Развитие моторики органов артикуляционного аппарата происходит на индивидуальных занятиях в виде артикуляционной гимнастики.

Упражнения, предлагаемые детям на подготовительном этапе, представлены в приложении 4(см. Приложение 4).

*Этап постановки звука [ш]*

Цель: добиться правильного звучания звука [ш] в изолированном виде.

Задачи:

- объединить отработанные на подготовительном этапе артикуляционные позы с целью создания единого артикуляционного уклада звук [ш];

- закреплять навыки речевого дыхания;

- формировать навык правильного произношения звука [ш] изолированно, в прямых и обратных слогах;

- развивать просодическую сторону речи;

- закреплять навыки слухового и кинестетического образа звука;

- развивать фонематический слух, фонематическое восприятие.

*Этап автоматизации звука [ш]*

Цель: добиться правильного произношения звука в самостоятельной речи.

Задачи:

- последовательное введение и автоматизация поставленного звука в слоги, слова, предложения, самостоятельную речь;

- закрепление артикуляции звука,

-создание артикуляционно-акустического образа звука;

- развитие фонематического слуха и фонематического восприятия.

Автоматизация звука [ш] происходит сначала изолированно, затем на материале слогов (прямых, обратных, со стечением согласных), слов, предложений и текстов. Упражнения для автоматизации звука [ш] представлены в приложении 4.

*Этап закрепления и уточнения дифференцируемых звуков*

1. *Дифференциация звуков [ш]-[с] по артикуляторным признакам.*

Звук [ш]:

- губы несколько выдвинуты вперед;
- кончик языка поднят к небу (к альвеолам), но не касается его, образуя щель;
- боковые края языка прижимаются изнутри к верхним коренным зубам или твердому небу, не пропуская по бокам струю выдыхаемого воздуха. Таким образом, язык принимает форму ковшика или чашечки.
- голосовые связки разомкнуты, струя выдыхаемого воздуха свободно проходит между ними;
- воздушная струя выдыхается равномерно посередине языка, она сильная, широкая, теплая, легко ощущается тыльной стороной руки, поднесенной ко рту.

Звук [с]:

- губы слегка растянуты в улыбку, видны передние зубы;
- зубы сближены до расстояния 1-2 мм;
- кончик языка упирается в нижние резцы;
- передняя часть спинки языка выгнута;
- боковые края языка прижаты к коренным зубам;
- вдоль языка по его средней линии образуется желобок;
- между передней частью языка и передними верхними зубами образуется щель;
- сильная струя воздуха, проходя через эту щель, вызывает свистящий шум;
- голосовые складки разомкнуты – не производят голос.

2. *Дифференциация звуков [ш] и [с] по акустическим признакам*

Звук [ш] – согласный, твердый, глухой.

Звук [с] – согласный, твердый (имеет мягкую пару – [с']), глухой.

*Этап дифференциации звуков [ш] и [с]*

Дифференциация звуков [ш] и [с] проводится на материале слогов, слов, предложений, текстов. Упражнения для дифференциации звуков [ш] и [с] представлены в приложении 4.

*Этап развития фонематического слуха на звук [ш].*

На начальном этапе работы по развитию фонематического слуха ребенку предлагаются тексты, насыщенные данным звуком, затем предложения, слова, слоги. На конечном этапе развития фонематического слуха ребенок должен выделить заданный слух из ряда фонем. Данную работу лучше всего проводить на основе игр.

Для развития фонематического слуха ребенку предлагаются задания, представленные в приложении 4 [11].

Перспективный план на каждого ребенка представлен в приложении 5.

### **3.3.Контрольный этап исследования и анализ его результатов**

Цель данного этапа - оценить эффективность составленного нами содержания логопедической работы. Результаты были сопоставлены с данными констатирующего эксперимента были получены и проанализированы данные обследования по следующим ведущим направлениям:

1. Обследование состояния неречевых функций.
2. Обследование звукопроизношения.
3. Обследование фонематических процессов.

Обследование детей проводилось также по учебно-методическому пособию Н. М. Трубниковой. Оценка производилась количественная, 3-балльная, качественная оценка по характеру выявленных нарушений.

В таблице 21 (см. Приложение 6, табл. 21) представлены результаты контрольного эксперимента. Пробы на исследование статической координации движений показали, что дети показали улучшенные результаты: проба А – 10% (0,1 балла), Б – 20% (0,2 балла), Г – 10% (0,1

балл), Д – 30% (0,3 балла). Исследование динамической координации движений показал динамику при проведении проб: Б – 60% (0,6 балла), В – 30% (0,3 балла), Г – 40% (0,4 балла). Таким образом, пробы Д и Е не показали ни положительной, ни отрицательной динамики. У 60% детей улучшились результаты обследования статической координации движений. 70% обследуемых показали улучшенный результат на контрольном эксперименте при выполнении проб на динамическую организацию движений. В целом результаты детей улучшились на 0,1- 0,2 балла, что свидетельствует о эффективности выбранной методики (см. Приложение 6, табл. 22).

В таблице 23 (см. Приложение 6, табл. 23) представлены результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата(К – результат констатирующего эксперимента, К1 – результаты контрольного эксперимента для каждого задания). Контрольный эксперимент показал динамику при выполнении проб 2,3,4 у 10% детей (средний балл увеличился на 0,1 балла), пробы 6 – у 20% детей (средний балл увеличился на 0,2 балла). В целом у 40% детей наблюдается положительная динамика на 0,1 – 0,2 и даже на 0,3 балла. Можно сделать вывод об эффективности выбранной методики.

Для оценки эффективности выбранных методов и приемов по коррекции звукопроизношения обследовались все группы звуков, В таблице 24 (приложение 6) представлены результат констатирующего и контрольного экспериментов. В ходе контрольного эксперимента выяснилось, что у 70% детей звуки группы шипящих находятся на этапе автоматизации. У 20% детей звук [с] находится на этапе автоматизации, у Леры П. данный звук автоматизирован и введен в речь. Сонорный звук [р] удалось поставить 20% детей. У Ильи И. и Дениса К. данный звук находится на этапе автоматизации. Сонорный звук [л] у всех детей находится на этапе автоматизации кроме, Даши П. у нее звук был исправлен. Аффрикативные звуки у всех детей

находятся на этапе автоматизации. Средний балл возрос у 30% детей. Дефекты группы свистящих исправлены у 100% детей.

Можно сделать вывод о том, что выбранные методы и приемы коррекционной работы по исправлению дефектов звукопроизношения оказались эффективны.

Результаты обследований функций фонематического слуха представлены в таблице 25 (см. Приложение 6, табл. 25). По различению звонкости-глухости 30% детей допускали ошибки. 70% детей справились с заданием. Лера П. стала различать звуки [ж] и [ш]. По твердости-мягкости Даша П. и Лера П. в отличие от результатов констатирующего эксперимента показали динамику. Девочки стали различать на слух звуки [ш] и [щ]. 20% детей стали различать свистящие-шипящие звуки. Таким образом, только 30% детей допускают ошибки при различении звуков по звонкости – глухости, 20% - по твердости-мягкости. 100% детей стали различать свистящие-шипящие звуки, соноры [р] и [л].

Можно сделать вывод о том, что выбранные методы и приемы коррекционной работы по коррекции фонематического слуха оказались эффективны.

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице 26 (см. Приложение 6, табл. 26). Дети показали динамику при определении последовательности звуков в слове. Максим С., Влада Р., Рома В., Максим Ш. стали определять последовательность звуков в простых односложных и двусложных словах с открытым слогом. Результаты улучшились на 0,4 балла. У Максима С. средний балл увеличился на 0,2 балла, у Влады Р., Ромы В., Максима Ш. на 0,3 балла. Таким образом, можно сделать вывод об эффективности выбранных методов и приемов для коррекции фонематического восприятия.

### **Выводы по третьей главе**

В 3 главе были проанализированы методики Т.А. Ткаченко, М.Ф.Фомичевой, Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова. Анализ методик

показал, что профилактика артикуляторно – фонематической дисграфии дошкольников с псевдобульбарной дизартрии осуществляется посредством коррекции моторной сферы, звукопроизношения, развития фонематического слуха и восприятия. На основе данных методик был разработан план коррекционной работы, который включал в себя коррекцию всех вышеперечисленных разделов с учетом индивидуальных особенностей детей, и проведен обучающий эксперимент, который проводился 8 недель (проводились фронтальные и индивидуальные занятия). Индивидуальные занятия планировались для каждого ребенка на основе данных констатирующего эксперимента. Для каждого ребенка определялся индивидуально коррекционная работа для моторной сферы, речевых функций. На фронтальных занятиях проводилась работа по лексико-грамматическим темам, по повторению и закреплению видов работы по коррекции фонетико-фонематической стороны речи. На каждом фронтальном занятии планировалась и осуществлялась работа по развитию слухового восприятия, слуховой памяти, мыслительных операций.

По окончании обучающего эксперимента для оценки эффективности был проведен контрольный эксперимент по тем же направлениям и методикам, что и на этапе констатирующего эксперимента. Результаты свидетельствуют о некотором улучшении показателей развития речи. Наиболее успешно была проведена работа по коррекции звукопроизношения и фонематического слуха на свистящие и шипящие звуки. Дети овладели простыми приемами звуко-слогового анализа, повысились показатели слухового восприятия. Таким образом, можно говорить об эффективности выбранных методик по коррекции речевых функций детей с ФФНР с псевдобульбарной дизартрией.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Этиология, симптоматика и механизмы дизартрии, в специальной литературе освещены достаточно полно (О.В. Правдина, О.А. Токарева, Р.И. Мартынова, Л.В. Лопатина, Л.В. Серебрякова, Е.Ф. Архипова и др.). Основными симптомами дизартрии являются нарушение звукопроизношения, фонематических процессов, обусловленные нарушениями моторной сферы.

Вместе с тем, фонетико-фонематические процессы (звукопроизношение, фонематический слух, фонематическое восприятие) являются важными в процессе овладения ребенком письмом и чтением. Поэтому выявление и логопедическая коррекция этих нарушений является важной работой в дошкольный период у детей с дизартрией с целью профилактики нарушений письма и чтения.

Взаимодействие и взаимосвязь акустических и речедвигательных представлений о звуке обеспечивает последовательность развития фонематических функций. Нарушения у детей с дизартрией этого взаимодействия вследствие недостаточной деятельности речедвигательного анализатора препятствуют полноценному формированию фонематических процессов (фонематического восприятия, фонематических представлений, анализа и синтеза).

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о том, что проблема формирования фонематических процессов у детей с псевдобульбарной дизартрией является актуальной для теории и практики логопедии. Из-за несформированности звукопроизношения, фонематических процессов ограничен процесс накопления словаря, затруднено овладение грамматическим строем речи. Данные констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о том, что у детей с ФФНР псевдобульбарной дизартрии нарушены как речевые, так и неречевые функции. Таким образом, при планировании и проведении коррекционной работы следует учитывать

все виды работ, направленные на развитие вышеперечисленных компонентов.

Проведенный обучающий эксперимент позволяет сделать вывод: эффективность коррекционной работы намного выше, если развитие речи сочетать и с развитием моторных функций ребенка.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Т. В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников [Текст] / Т. В Александрова,. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. -- СПб.: Детство-пресс, 2005. -- 48 с.
2. Аманатова, М. М. Развитие фонематических процессов на логопедических занятиях [Текст]: / М.М Аманова //Логопедия.-2007.-№ 1-с.20-27.
3. Ананьев, Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст] : Психология чувственного познания. / Б.Г. Ананьев. -М. : АПН РСФСР, 1960. - с.339-461
4. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / учебное пособие / Е.Ф. Архипова. — М.: АСТ: Астрель, 2006. – 319 с. – (высшая школа)
5. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия. [Текст] / Л.И. Белякова Н.Н. Волоскова - М., Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009. - 287 с
6. Богомолова, А. И. Нарушение произношения у детей: пособие для логопедов [Текст] / А. И. Богомолова. - М. : Просвещение, 1979. – 208 с
7. Борель-Мезонни, С. Н. Дислексия и дисграфия [Текст] / С. Н Борель-Мезонни, Р. К. Беккер М., 2003.
8. Буденная, Т.В. Логопедическая гимнастика: Методическое пособие [Текст] / Т.В. Буденная. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. — 64 с
9. Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания [Текст] /Г.А. Быстрова. – СПб. : «КАРО», 2000. – 96с
10. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников [Текст] : Методическое пособие / Г.Г. Голубева. - СПб.: Союз, 2000.
11. Дурова, Н.В. Формирование фонематического слуха детей [Текст] / Н.В. Дурова. - М. Просвещение,;1996.-23с
12. Жинкин Н.И. [Текст]: Механизмы речи. - М., 1958. - 370 с..

13. Жихарева-Норкина, Ю.Б. Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми [Текст] : пособие для логопедов и родителей: вып.7. Звуки Ш, Ж / Ю.Б. Жихарева-Норкина — М. : ВЛАДОС, 2005 — 136 с.
14. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : Н. С Жукова, Е. М Мастюкова, Т. Б. Филичева - М., 1990.
15. Зайцева, Л. А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция [Текст] / Учеб.-метод. Пособие. Л. А. Зайцева, И.С. Зайцев, С.Ф. Левяш, И. Н. Ясов. - Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. - 74 с.
16. Земцова, М. И. Учителю-логопеду о детях с нарушениями речи. [Текст] / М. И. Земцова - М., 1973.
17. Зиндер, Л.Р. Очерк общей теории письма [Текст] / Л.Р. Зиндер. -Л.: Наука, 1987. – 109 с.
18. Касевич, В. Б. О восприятии речи [Текст] / В. Б. Касевич. 1974. -№4.- С. 71-80.
19. Колесникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников [Текст] / Е.В. Колесникова. - М. : Просвещение, 2002 – 96 с
20. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : Учебно-методическое пособие. /А.Н. Корнев. - СПб. : МиМ, 1997. - 286 с.
21. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушения устной речи у детей [Текст] / Р.И. Лалаева.– М., 2004
22. Левина, Р.Е. Нарушение речи и письма у детей [Текст]: / Р.Е.Левина. – М. :АРКТИ, 2005. 222 с.-
23. Левина, Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей [Текст]. / Р.Е. Левина, - М. : Учпедгиз, 1940. – 312 с.
24. Логопедия [Текст] : Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М. : ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
25. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст]: учебное пособие. / Л.В.Лопатина, Серебрякова Н.В. — Спб.: «СОЮЗ», 2000. – 192 с

26. Лопатина, Л.В. Развитие моторной функции и воспитание правильной артикуляции свистящих звуков у дошкольников со стертой формой дизартрии [Текст] / Л.В. Лопатина. - СПб. Союз 1992
27. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А.Р. Лурия. - М. Просвещение, 1950. – 80 с.
28. Лурия, А. Р. Психологическое содержание процесса письма [Текст] / А.Р. Лурия. - М., Просвещение, 1962., 84 с.
29. Лямина, Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / сост. М.М. Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Академия, 2000. – 553 с
30. Мартынова, Р. И. Медико-педагогическая характеристика дислалии и дизартрии [Текст] : Очерки по патологии речи и голоса / Р.И. Мартынова. - М. : Учпедгиз, 1962. Вып. 2.
31. Мастюкова, Е. М Нарушение речи у детей с церебральным параличом. [Текст] / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова - М., 1985. - 189 с.
32. Методика [Текст] /Под редакцией А.А. Леонтьева. - М. : Просвещение, - 1988 – с. 157
33. Нищева, Н. В. Будем говорить правильно [Текст] : Дидактический материал для коррекции нарушений звукопроизношения / Н. В. Нищева. - СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. — 112 с., цв. вкл. 40 с
34. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240с.
35. Пиотровская, Л.А. Разграничение понятий фонематического и фонетического слуха [Текст] : Речевая деятельность в норме и патологии / Л.А. Пиотровская. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – 44-49 с.

36. Правдина, О. В. Логопедия.[Текст] : Учеб.пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед.ин-тов. / О. В Правдина. Изд.2-е, доп перераб.- М., «Посвещение», 1973.-272с.с ил.
37. Репина, З.А. Нарушения письма у школьников с ринолалией [Текст] : Учебное пособие к спецкурсу / З. А. Репина - Свердловск: Свердл. пед. ин-т., 1988. - 80 с.
38. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И.Н. Садовникова - М. : Владос, 1997. - с. 256
39. Соботович, Е. А. Проявление стёртых дизартрий и методы их диагностики //Дефектология [Текст]/ Е. А. Соботович, А.Ф. Чернопольская.1974 №4. - С.20-21
40. Сорочинская, Т. В. Оптимизация логопедической работы по формированию фонетической и просодической стороны речи у детей младшего школьного возраста со стёртой формой дизартрии. [Текст] / Т. В Сорочинская,. - М., 1999. - 20 с.
41. Спирова, Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с нарушениями речи [Текст] / Л. Ф. Спирова. - М.: Педагогика, 1998.-192с.
42. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н .М. Трубникова. - Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 1998. - 51 с.
43. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. [Текст]: Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). Учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи. - М.: МГОПИ, 1993. - 72 с.
44. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина.— М.: Просвещение, 1989.—223 с.: ил.
45. Фомичева М.Ф., Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. [Текст]: Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению Учеб. пособие для студ.

- сред. пед. учеб, заведений / и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 200 с.
46. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения [Текст] : Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание» / М.Ф. Фомичева. - М. : Просвещение, 1989, - 239 с.
47. Хватцев, М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками [Текст] / М. Е. Хватцев. – М. ; СПб.: Дельта, 2006. – 384с.
48. Худенко, Е. Система поэтапного формирования и коррекции фонетико-фонематического восприятия. // Развитие и коррекция. [Текст] / Е. Худенко Е. Кириллова 1999. -№6. С. 27-33
49. Чистович, Л. А. Звуковой анализ речи. . [Текст] / Л. А Чистович Изд. 2-е. - М., 1966. - 207 с.
50. Шестакова, Н.А. Для чего ребенку фонематический слух? [Текст] / Шестакова Н.А //Начальная школа плюс До и После.-2007.-№9 с.34-38
51. Щерба, Л.В. Теория русского письма [Текст] / Л.В. Щерба. - Л.: Наука, 1983. – 134 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностика состояния общей моторики:

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

а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед. В стороны, на пояс

б) повторите за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения

2. Исследование произвольного торможения движений: маршировать и остановиться внезапно по сигналу

3. Исследование статической координации движений:

а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения 5 секунд по 2 раза для каждой ноги

б) стоять с закрытыми глазами, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения 5 секунд

4. Исследование динамической координации движений:

а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами

б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках

5. Исследование пространственной организации (по подражанию):

а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскоками передвигаться по кабинету, начиная движения справа

б) то же выполнить слева

в) по словесной инструкции проделать эти же задания

6. Исследование темпа:

а) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить

б) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе

7. Исследование ритмического чувства:

а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (I II, II III, I II II, II III II, I II III I, I II III I III III II)

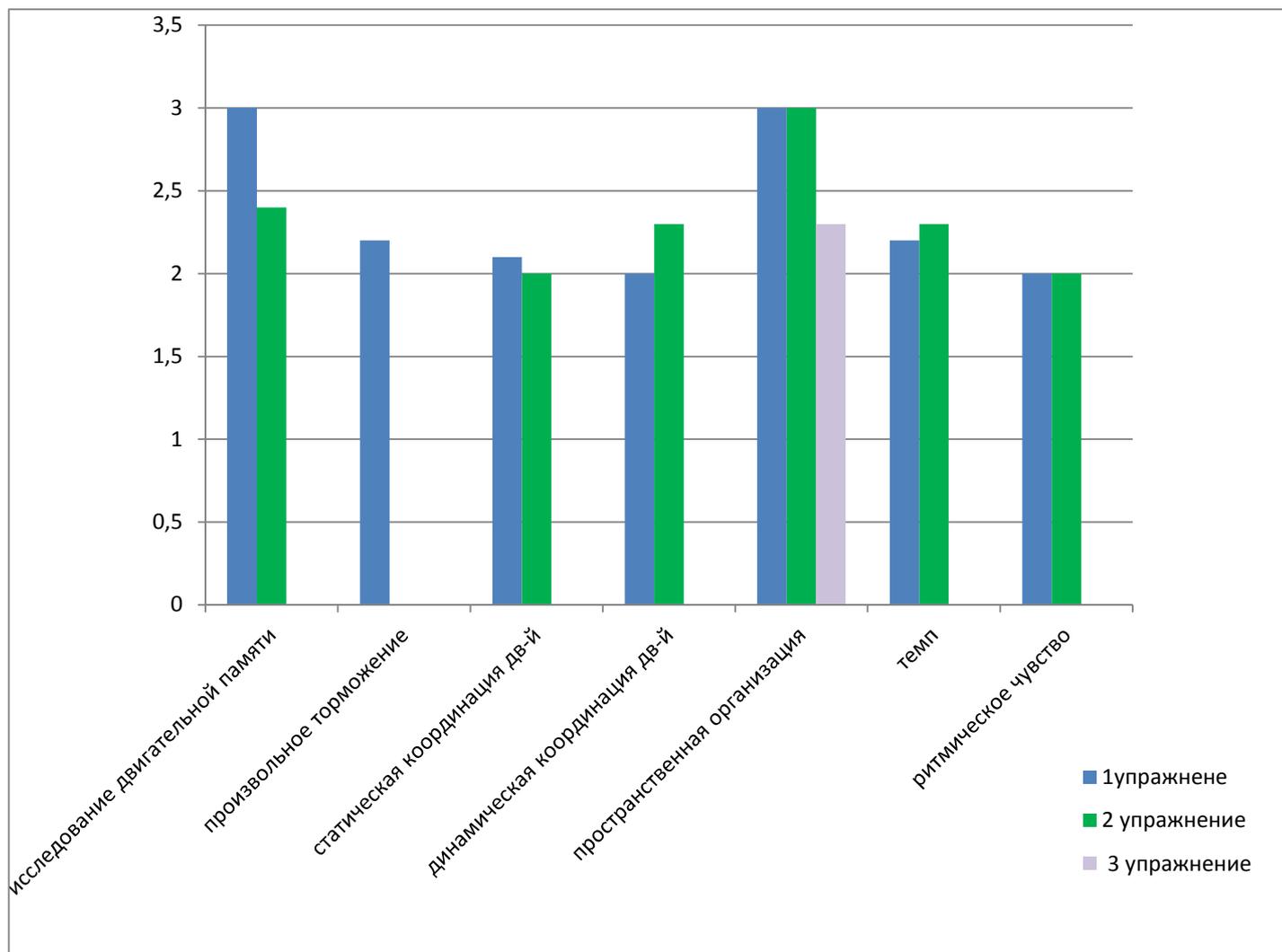
б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное.

Таблица 1.

### Результаты обследования общей моторики

Имя ребенка	Исследование двигательной памяти		Исследование произвольного торможения движений	Исследование статической координации движений		Исследование динамической координации движений		Исследование пространственной организации			Исследование темпа		Исследование ритмического чувства		Средний балл	
	а	б		а	б	а	б	а	б	в	а	б	а	б		
Даша Н.	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	<b>2,2</b>
Есения В.	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	<b>2,3</b>
Максим С.	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	<b>2,2</b>
Влада Р.	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	<b>2,1</b>
Илья И.	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	<b>2,3</b>
Даша П.	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	<b>2,5</b>
Рома В.	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	<b>2,4</b>
Лера П.	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	<b>2,4</b>
Денис К..	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	<b>2,4</b>
Максим Ш.	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	<b>2,6</b>
<b>Средний балл</b>	<b>3</b>	<b>2,4</b>	<b>2,2</b>	<b>2,1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2,3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2,3</b>	<b>2,2</b>	<b>2,3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>		

### Результаты обследование общей моторики



## **Диагностика состояния произвольной моторики пальцев рук:**

### **1. Исследование статической координации движения:**

а) ладонь правой руки выпрямлена, пальцы сближены, ребенку требуется удержать эту позу в вертикальном положении под счет от 1 до 15, аналогично выполнить левой рукой, затем выполнить эту позу на обеих руках одновременно;

б) ладонь правой руки выпрямлена, пальцы разведены в стороны, ребенку требуется удержать позу под счет (1-15) на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно;

в) выставить первый и пятый пальцы и удержать эту позу под счет (1-15) в той же последовательности;

г) показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть — «поза зайчик», удержать под счет (1-15); выполнение осуществляется в той же последовательности;

д) второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удержать позу под счет (1-15) в той же последовательности;

е) сложить первый и второй пальцы в кольцо, остальные выпрямить, удержать под счет (1-15) в той же последовательности;

ж) положить 3-й палец на 2-й, остальные собрать в кулак, удерживать под счет (1-5) в той же последовательности.

### **2. Исследование динамической координации движений:**

а) пальцы правой руки сжать в кулак — разжать под счет (5-8 раз) упражнение выполняется также на левой руке, обеих руках;

б) держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках;

в) сложить пальцы в кольцо — раскрыть ладонь (5-8 раз) в той же последовательности;

г) попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, затем левой, обеих рук одновременно;

- д) менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз);
- е) положить 2-е пальцы на 3-и на обеих руках под счет (5-8 раз).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

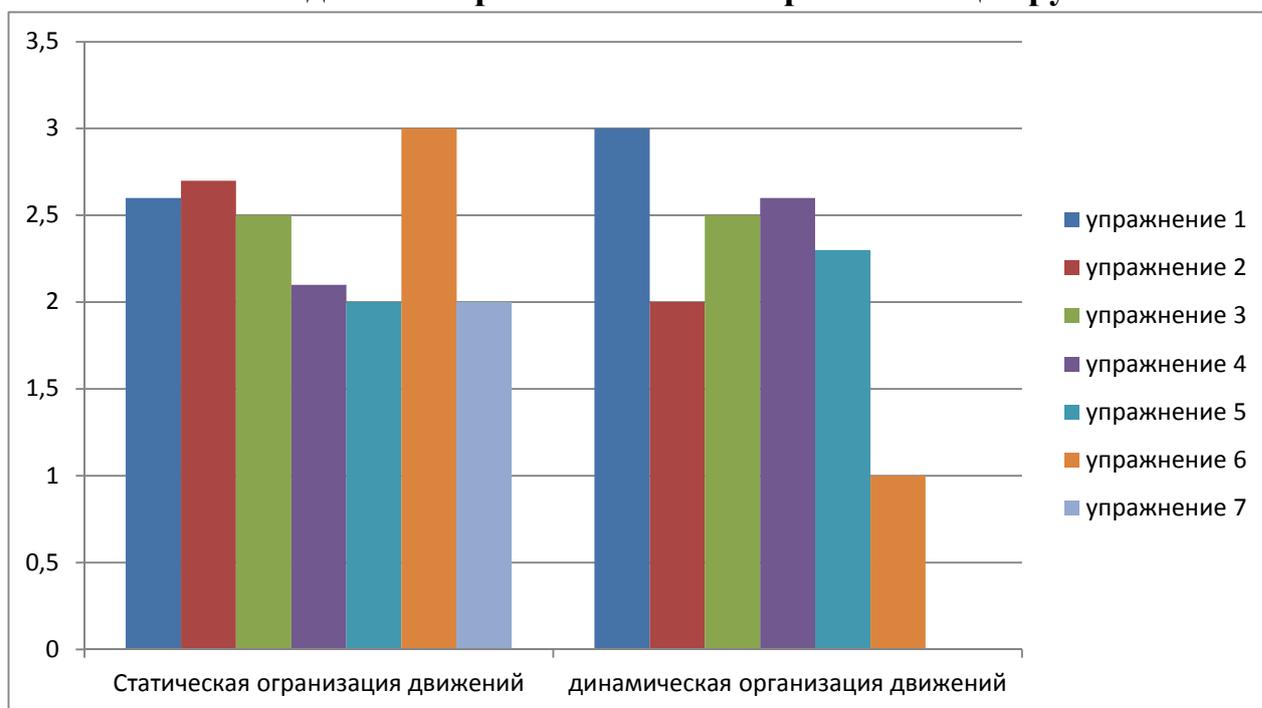
Таблица 2

### Исследования произвольной моторики пальцев рук

Имя ребенка	Исследование статической координации движений							Исследование динамической координации движений						Средний балл
	а	б	в	г	д	е	ж	а	б	в	г	д	е	
Даша Н.	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	1	<b>2,1</b>
Есения В.	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	1	<b>2,2</b>
Максим С.	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	1	<b>2,1</b>
Влада Р.	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	1	<b>2,3</b>
Илья И.	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	1	<b>2,5</b>
Даша П.	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	1	<b>2,5</b>
Рома В.	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	1	<b>2,4</b>
Лера П.	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	1	<b>2,3</b>
Денис К.	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	1	<b>2,3</b>
Максим Ш.	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	1	<b>2,5</b>
<b>Средний балл</b>	<b>2,6</b>	<b>2,7</b>	<b>2,5</b>	<b>2,1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2,5</b>	<b>2,6</b>	<b>2,3</b>	<b>1</b>	

Рис.2

### Исследование произвольной моторики пальцев рук



## **Пробы на обследование моторики артикуляционного аппарата:**

1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу:

а) Округлить губы при [О], вытянуть губы в трубочку при [У] - удержать позу;

б) «хоботок», растянуть губы в «улыбке» и удержать позу;

в) Поднять верхнюю губу вверх, чтобы были видны верхние зубы. Опустить нижнюю губу вниз, чтобы были видны нижние зубы. Одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю.

2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции:

а) Широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть;

б) Сделать движение нижней челюстью вправо, сделать движение влево;

в) Сделать движение нижней челюстью вперед;

3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции:

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

б) Высунуть язык «лопатой», «иголочкой»;

в) Закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу.

4. 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.

5. Исследование мимической мускулатуры:

а) надуть левую щеку, затем правую и одновременно;

б) выразить удивление, радость, испуг, грусть, сердитое лицо.

6. Исследование кинестетической основы артикуляционных движений:

а) произнести звук [а] и сказать, в каком положении находятся губы при произнесении данного звука;

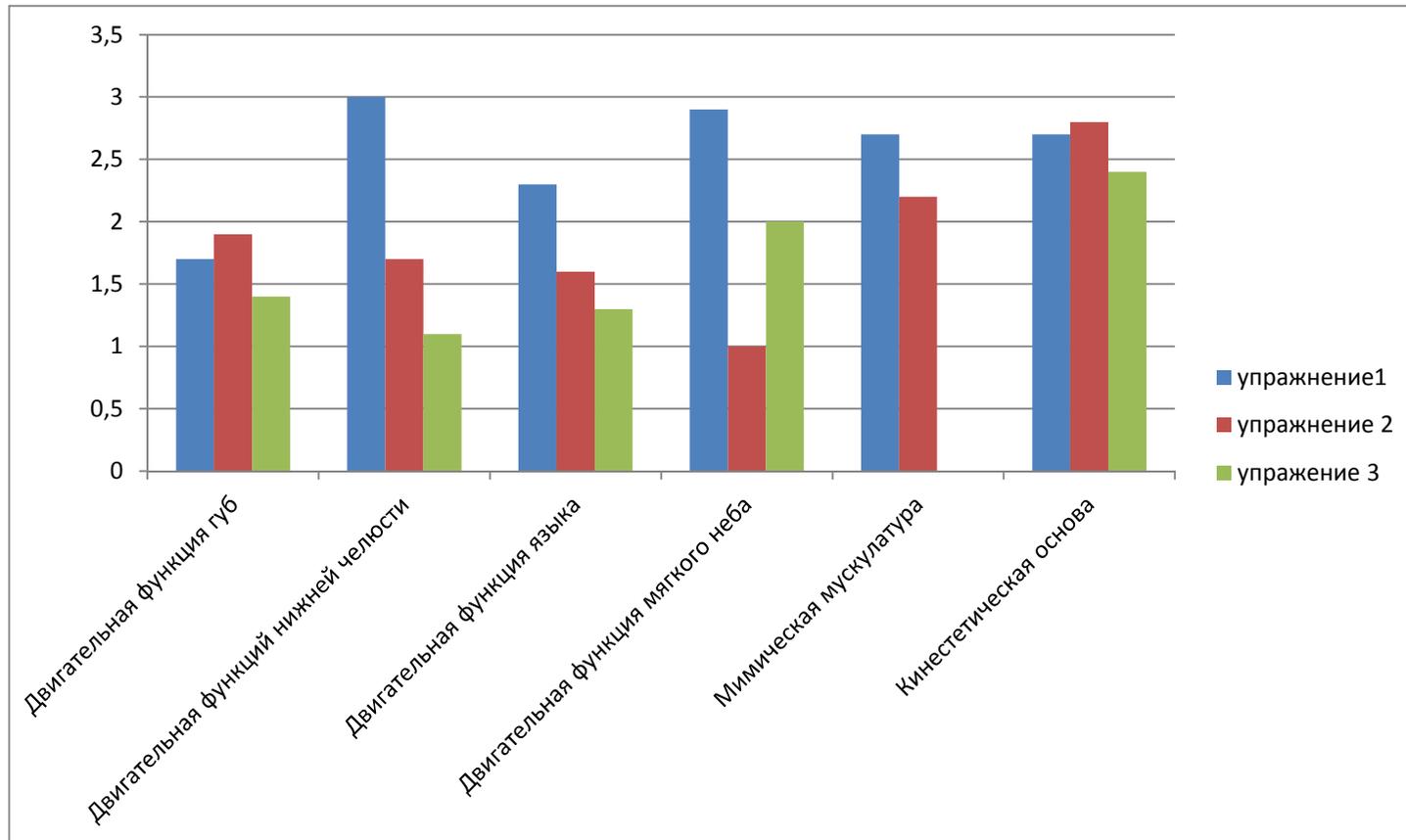
б) произнести звук [т] и сказать, где находится кончик языка – за верхними или за нижними зубами;

в) произнести звук [с] и сказать, где находится кончик языка – за верхними или за нижними зубами.

**Результаты обследования моторики артикуляционного аппарата**

Имя ребенка	Двигательная функция губ			Двигательная функция нижней челюсти			Двигательная функция языка			Двигательная функция мягкого неба			Мимическая мускулатура		Кинестетическая основа артикуляционных движений			Средний балл
	а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	а	б	в	
Даша Н.	1	2	1	3	1	1	2	2	1	3	3	2	3	3	3	3	2	<b>2,1</b>
Есения В.	2	2	1	3	1	1	2	1	1	3	3	2	3	2	3	3	2	<b>2</b>
Максим С.	1	1	2	3	2	1	2	1	1	3	3	2	2	2	2	3	2	<b>1,9</b>
Влада Р.	2	1	2	3	2	1	2	1	1	3	3	2	3	2	2	3	3	<b>2,1</b>
Илья И.	1	2	2	3	2	1	2	1	1	3	2	2	3	2	3	3	3	<b>2,1</b>
Даша П.	2	1	1	3	1	1	2	3	1	3	3	2	3	2	3	2	2	<b>2,1</b>
Рома В.	2	2	1	3	1	1	2	1	1	3	3	2	2	2	2	2	2	<b>1,9</b>
Лера П.	2	2	1	3	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	<b>2,5</b>
Денис К.	2	3	2	3	3	2	3	1	2	2	3	2	2	2	3	3	3	<b>2,4</b>
Максим Ш.	2	3	1	3	1	1	3	2	1	3	1	2	3	2	3	3	2	<b>2,3</b>
<b>Средний балл</b>	<b>1,7</b>	<b>1,9</b>	<b>1,4</b>	<b>3</b>	<b>1,7</b>	<b>1,1</b>	<b>2,3</b>	<b>1,6</b>	<b>1,3</b>	<b>2,9</b>	<b>2,7</b>	<b>2</b>	<b>2,7</b>	<b>2,2</b>	<b>2,7</b>	<b>2,8</b>	<b>2,4</b>	

## Результаты обследования моторики артикуляционного аппарата



## **Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата:**

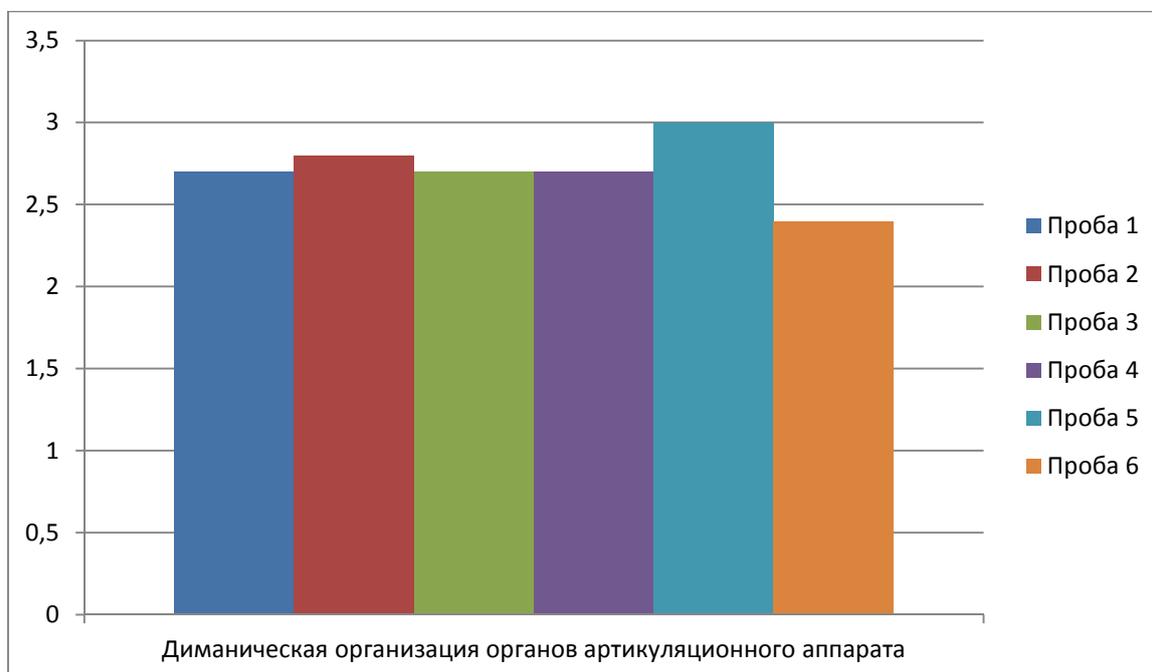
1. Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот
2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу
3. Положить широкий язык на губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести 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 полузакрыть и закрыть его
6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - плу - пло», «рал - лар - тар - тал», «скла - вма - здра»

**Результаты обследования динамической организации движений  
артикуляционного аппарата**

Имя ребенка	Проба 1	Проба 2	Проба 3	Проба 4	Проба 5	Проба 6	Средний балл
Даша Н.	3	3	3	3	3	2	<b>2,8</b>
Есения В.	2	3	3	3	3	3	<b>2,8</b>
Максим С.	2	3	3	2	3	2	<b>2,5</b>
Влада Р.	3	3	2	3	3	3	<b>2,8</b>
Илья И.	3	2	2	2	3	2	<b>2,3</b>
Даша П.	3	3	3	3	3	2	<b>2,8</b>
Рома В.	2	3	2	2	3	3	<b>2,5</b>
Лера П.	3	2	3	3	3	2	<b>2,7</b>
Денис К.	3	3	3	3	3	3	<b>3</b>
Максим Ш.	3	3	3	3	3	2	<b>2,8</b>
<b>Средний балл</b>	<b>2,7</b>	<b>2,8</b>	<b>2,7</b>	<b>2,7</b>	<b>3</b>	<b>2,4</b>	

Рис.4

**Результаты обследования динамической организации движений  
артикуляционного аппарата**



Диагностика звукопроизношения проводилась на основе зрительной опоры. Ребенку предлагались предметные картинки, в их названии исследуемые звуки расположены в различных фонетических условиях. В процессе обследования детей обращалось внимание на то, как ребенок произносит звук в разных позициях: изолированно, в слогах, словах, во фразовой речи. Оценивался характер нарушения звукопроизношения, умение воспроизводить слова с заданным звуком.

Звук [а] – аист, мак, игла.	Звук [ч] – чайник, очки, ключ.
Звук [о] – осы, кот, окно.	Звук [щ] – щетка, ящик, плащ.
Звук [у] – утка, муха, кенгуру.	Звук [л] – лук, пила, дятел.
Звук [ы] – дым, мышь, грибы.	Звук [л'] – лимон, улитка, пальто.
Звук [и] – ива, слива, петухи.	Звук [р] – рыба, корова, топор.
Звук [с] – собака, нос, усы.	Звук [р'] – веревка, ремень, фонари.
Звук [с'] – синий, письмо, гусь.	Звук [п] – панاما, платок, сноп.
Звук [з] – зонт, коза, ваза.	Звук [п'] – петух, ступеньки, цепь.
Звук [з'] – земляника, газета.	Звук [д] – дом, удочка, радуга.
Звук [ц] – яйцо, огурец, цепочка.	Звук [д'] – диван, дождик, лебедь.
Звук [ш] – шапка, машина, душ.	Звук [г] – губа, рога, игла.
Звук [ж] – жук, ножницы, ножи.	Звук [г'] – гитара.
Звук [к] – кошка, банка, паук.	Звук [в] – вата, сова, гвозди.
Звук [к'] – кеды, утки.	Звук [в'] – свинья, венок.
Звук [х] – халат, ухо, петух.	Звук [ф] – фартук, кофта, шкаф.
Звук [х'] – орехи.	Звук [ф'] – фен, кефир, буфет.
Звук [м] – мыло, комар, костюм.	Звук [т] – туфли, котлеты, кот.
Звук [м'] – меч, мячик.	Звук [т'] – телевизор, утюг.
Звук [н] – носки, окно, диван.	Йотация – майка, юбка, яблоко.
Звук [н'] – нитки, коньки, пень.	Звуки [ай], [ей] – трамвай, лейка.
Звук [ье] – платье, ружье.	Звук [ья] – свинья.

## Результаты обследования звукопроизношения

Имя ребенка	Свистящие звуки	Шипящие звуки	[Р], [Р']	[Л], [Л']	Аффрикаты	Балл
Даша Н.		Замена [ш] на [с], [ж] на [з]	[р] горловой, [р'] - отсутствует	[л] - отсутствует	Замена [ч] на [ц]	1
Есения В.		Замена [ш] на [с], [ж] на [з]	[р] горловой, [р'] - отсутствует	[л], [л'] - отсутствует		1
Максим С.	Замена [с] на [ф]		[р] горловой, [р'] - отсутствует		Замена [ч] на [ц]	1
Влада Р.		Замена [ш] на [ф], [ж] на [з]	[р] горловой, [р'] - отсутствует	Замена [л] на [в]		1
Илья И.			[р] горловой, [р'] - отсутствует			2
Даша П.		Замены [ш] на [щ]	[р] горловой, [р'] отсутствует	Замена [л] на [л']		1
Рома В.		Замена [ш] на [ф], [ж] на [з]		Замена [л] на [в]	Замена [ч] на [ц]	1
Лера П.	Искаженный [с]	Смешение [ш] и [щ], [ж] и [ш]				1
Денис К.			Замена [р'] на [р]			2
Максим Ш.	Замены [с] на [ф]	Замена [ш] на [с]	[р] горловой, [р'] отсутствует		Замена [ч] на [ц]	1

### Результаты обследования звукопроизношения

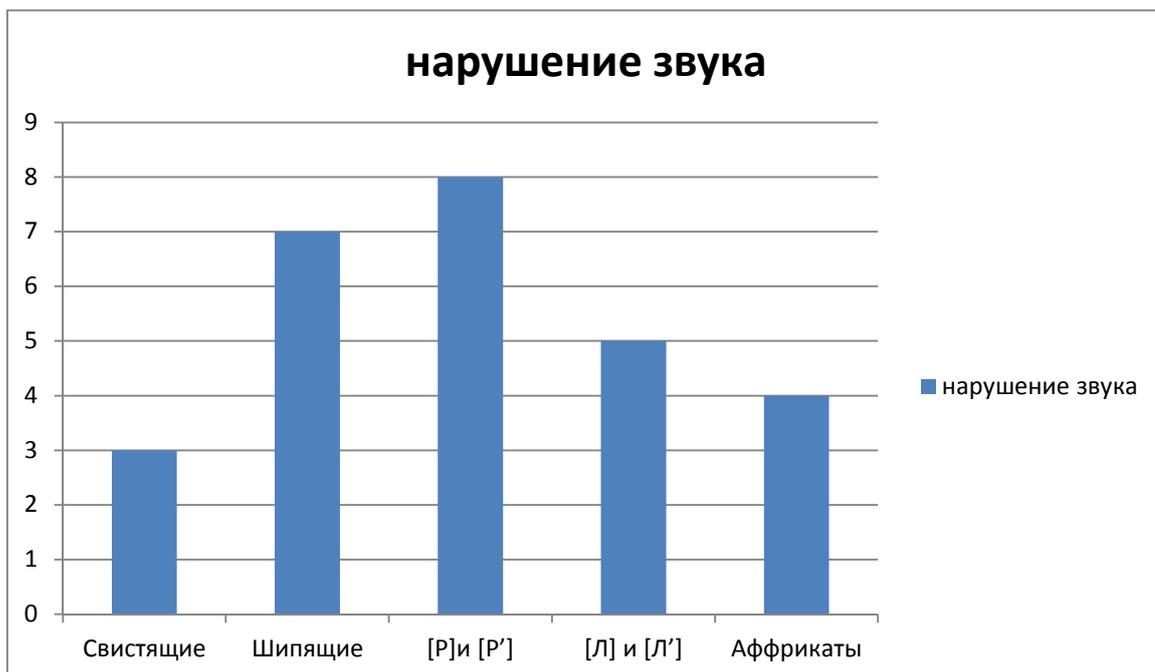
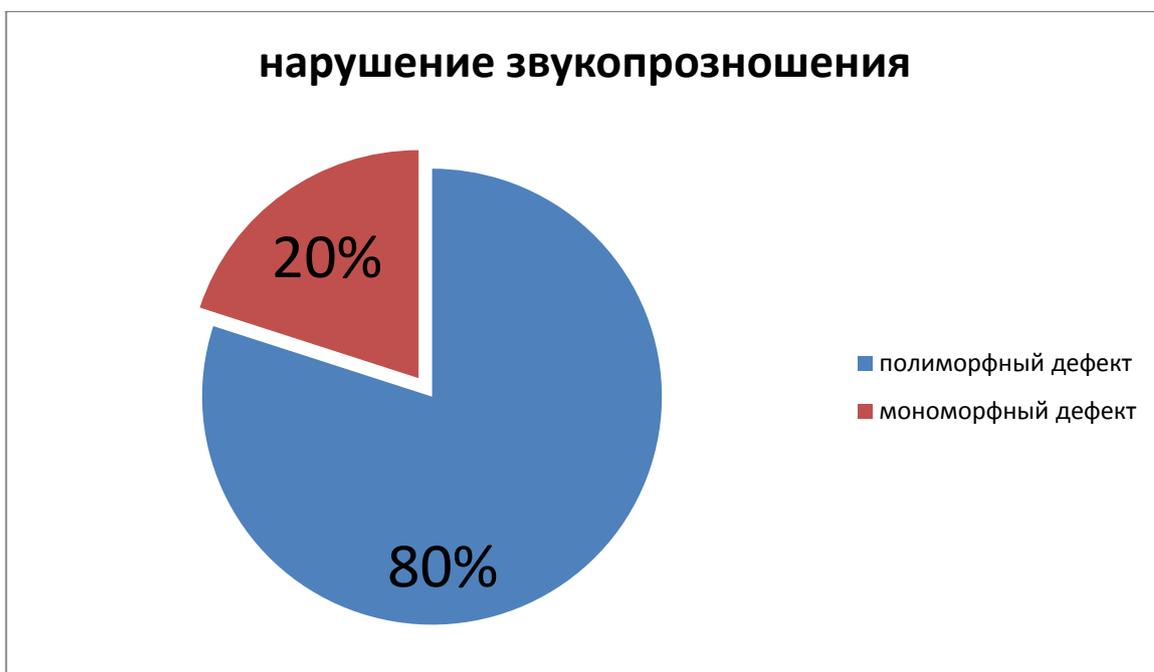


Рис 6

### Результаты обследования звукопроизношения



### Результаты обследования просодической стороны речи

Имя ребенка	Голос	Темп	Мелодико-интонационная сторона речи	Дыхание	Балл
Даша Н.	Тихий	Спокойный	Маловыразительная	Слабый выдох	1
Есения В.	Тихий	Спокойный	Маловыразительная	Слабый выдох	1
Максим С.	Тихий	Спокойный	Маловыразительная	Слабый выдох	1
Влада Р.	Звонкий	Спокойный	Достаточно выразительная	Слабый выдох	2
Илья И.	Звонкий	Спокойный	Достаточно выразительная	Слабый выдох	3
Даша П.	Тихий	Спокойный	Достаточно выразительная	Слабый выдох	2
Рома В.	Тихий	Спокойный	Маловыразительная	Слабый выдох	1
Лера П.	Звонкий	Спокойный	Достаточно выразительная	Слабый выдох	3
Денис К.	Тихий	Спокойный	Достаточно выразительная	Слабый выдох	2
Максим Ш.	Тихий	Спокойный	Маловыразительная	Слабый выдох	1

Рис 7

### Результаты обследования просодической стороны речи



### Сравнение результатов обследования звукопроизношения и просодики

Имя ребенка	Баллы обследования звукопроизношения	Баллы обследование просодической стороны речи	Средний балл звукпроиз.+просодика
Даша Н.	1	1	1
Есения В	1	1	1
Максим С.	1	1	1
Влада Р.	1	2	1,5
Илья И.	2	3	2,5
Даша П.	1	2	1,5
Рома В.	1	1	1
Лера П.	1	3	2
Денис К.	2	2	2
Максим Ш.	1	1	1

Рис.8

### Сравнение результатов обследования звукопроизношения и просодики

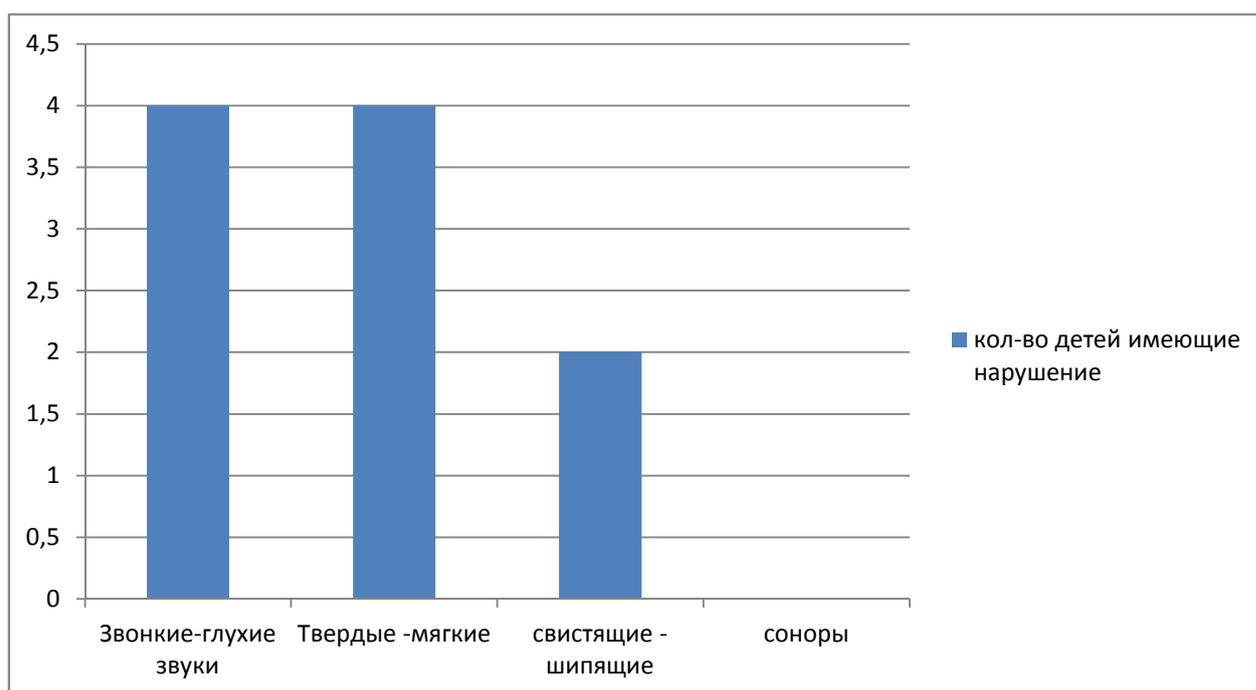


### Результаты обследования фонематического слуха

Имя ребенка	Звонкие глухие	Твердые-мягкие	Свистящие шипящие	Соноры	БАЛЛ
Даша Н.		[ш] - [щ]			2
Есения В.		[с] - [с']			2
Максим С.	[д] - [т]				2
Влада Р.	[б] - [п]				2
Илья И.					3
Даша П.		[ш] - [щ]			2
Рома В.	[ж] - [ш]				2
Лера П.	[з] - [с]	[ш] - [щ]			1
Денис К.			[ш] - [с]		2
Максим Ш.			[ш] - [с]		2

Рис 9

### Результаты обследования фонематического слуха



## Сравнительная характеристика нарушений звукопроизношения и фонематического слуха

Имя ребенка	Свистящие звуки			Шипящие звуки			[Р], [Р']			[Л], [Л']			Аффрикаты			Средний балл
	слышит	произносит	баллы	слышит	произносит	баллы	слышит	произносит	баллы	слышит	произносит	баллы	слышит	произносит	баллы	
Даша Н.	+	+	3	Ш ж	С з	2	р	Искаж.	2	л	-	2	ч	ц	2	<b>2</b>
Есения В.	+	+	3	Ш ж	С з	2	р	Искаж.	2	л	-	2	+	+	3	<b>2,4</b>
Максим С.	с	ф	2	+	+	3	р	Искаж.	2	+	+	3	ч	ц	2	<b>2,4</b>
Влада Р.	+	+	3	Ш ж	Ф з	2	р	Искаж.	2	л	в	2	+	+	3	<b>2,4</b>
Илья И.	+	+	3	+	+	3	р	Искаж.	2	+	+	3	+	+	3	<b>2,8</b>
Даша П.	+	+	3	Щ= ш	щ	1	р	Искаж.	2	л	л'	2	+	+	3	<b>2,2</b>
Рома В.	+	+	3	Ш ж	Ф з	2	+	+	3	л	в	2	ч	ц	2	<b>2,4</b>
Лера П.	с	Искаж.	2	Ш= Щ, Ж=ш	Ш= Щ, Ж=ш	1	+	+	3	+	+	3	+	+	3	<b>2,4</b>
Денис К.	+	+	3	+	+	3	р	Искаж.	2	+	+	3	+	+	3	<b>2,8</b>
Максим Ш	с	ф	2	ш	с	2	р	Искаж.	2	+	+	3	ч	ц	2	<b>2,2</b>
<b>Средний балл</b>	<b>2,7</b>			<b>2,1</b>			<b>2,2</b>			<b>2,5</b>			<b>2,6</b>			

**Обследование фонематического восприятия включало задания:**

1) Определить количество звуков в словах:

ус, мак, роза, баран, ромашка

2) Определить последовательность звуков в словах:

ус, осы, рука, баран, самолет

3) Определить место звуков в словах:

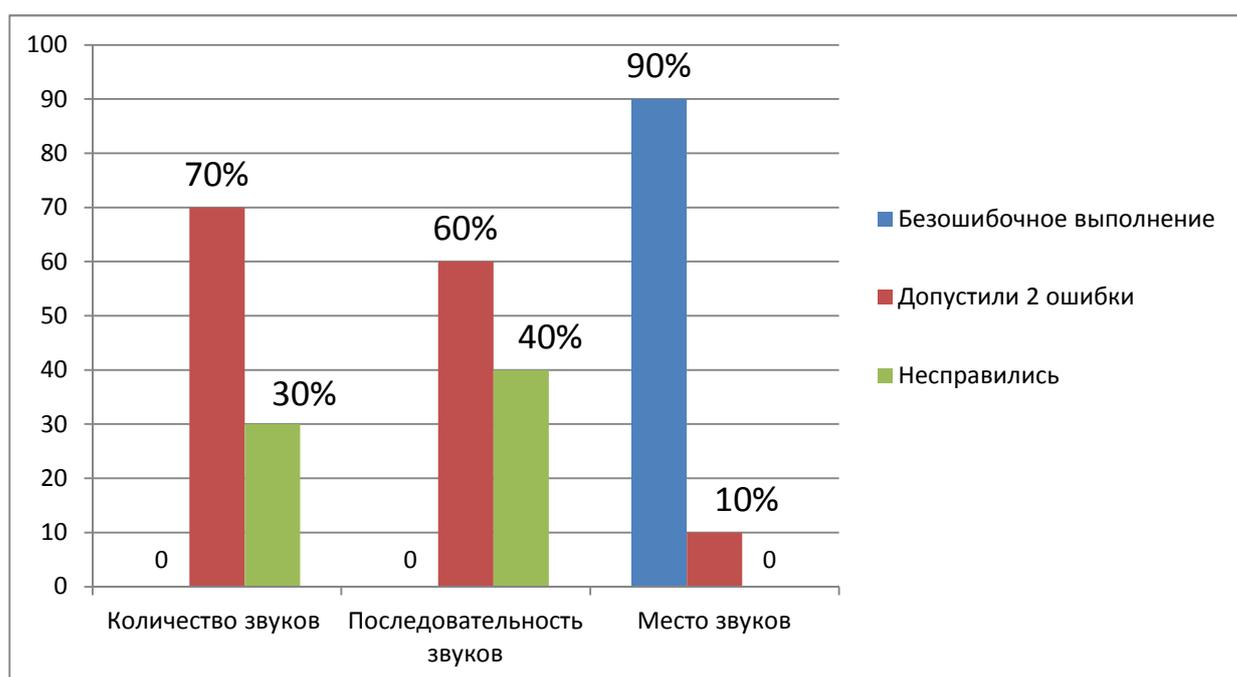
лампа (звук [л]), рак (звук [р]), стол (звук [л]), комар (звук [р])

### Результаты обследования фонематического восприятия

Имя ребенка	Определение количества звуков в словах	Определение последовательности звуков в словах	Определение места звуков в словах	Средний балл
Даша Н.	2	2	3	2,3
Есения В.	1	2	3	2
Максим С.	1	1	2	1,4
Влада Р.	2	1	3	2
Илья И.	2	2	3	2,3
Даша П.	2	2	3	2,3
Рома В.	1	1	3	1,7
Лера П.	2	2	3	2,3
Денис К.	2	2	3	2,3
Максим Ш	2	1	3	2
<b>Средний балл</b>	<b>1,7</b>	<b>1,6</b>	<b>2,9</b>	

Рис.10

### Результаты обследования фонематического восприятия



## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Упражнение для развития мелкой моторики пальцев рук:

#### 1. Цветок

Вырос высокий цветок на поляне (*цветок с закрытыми лепестками*),

Утром весенним раскрыл лепестки (*развести пальцы рук*).

Всем лепесткам красоту и питание (*ритмичные движения пальцами вместе и врозь*)

Дружно дают под землей корешки. (*потрясывание кистями рук*)

#### 2. Человечки

Побежали вдоль реки (*движение указательных и средних пальцев по поверхности стола от себя к краю*)

Дети наперегонки. (*повторить несколько раз*)

#### 3. На базаре

Соединение пальцев подушечками, начиная с мизинцев, по одной паре пальцев на каждую стихотворную строчку; при этом ладони не касаются друг друга.

На базар ходили мы, *мизинцы*

Много груш там и хурмы, *безымянные*

Есть лимоны, апельсины, *средние*

Дыни, сливы, мандарины, *указательные*

Но купили мы арбуз - *большие*

Это самый вкусный груз! *все пальцы сжимаются и разжимаются*

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Содержание упражнений, предлагаемых на подготовительном этапе работы:

#### *1. Артикуляционные упражнения:*

Упражнения для губ:

1. «Улыбка» - вызываем у ребенка на начальных этапах непроизвольно улыбку, затем просим ребенка правильно выполнить упражнение

2. «Хоботок» - вытягивание губ вперед, сначала непроизвольно, затем осознанно.

3. Чередование упражнений «Улыбка» - «Хоботок» - растягивание губ в улыбке, затем вытягивание губ вперед.

Упражнения для языка:

1. «Чашечка» - рот открыт, губы в улыбке, высунуть язык и придать ему форму «чашечки».

2. «Вкусное варенье» - приоткрыть рот, язык широкий, кончиком языка облизать верхнюю губу, упражнение повторить 5 раз.

3. «Одеяло» - приоткрыть рот, положить широкий язык на верхнюю губу, удерживать в таком положении под счет до 5.

4. «Прятки» - приоткрыть рот, закрыть широким языком верхние зубы.

#### *2. Упражнения для развития силы и продолжительности выдоха.*

1. «Фокус» - поддувание ватки при выполнении упражнения «Чашечка».

2. «Надувание мыльных пузырей».

#### *3. Упражнения для развития просодической стороны речи.*

1. «Кукла спит» - укачивание куклы, пропевание гласного [а].

2. «Кошка» - как кошка просит молока у хозяйки: «мяу-мяу-мяу» (произношение строчки с разной интонацией: весело, жалобно, грустно, задорно и т.д.)

#### *4. Упражнения для развития мелкой моторики*

1. «Пальчики здороваются» - поочередно пальцы левой руки касаются пальцев правой руки, образуя «домик»: здороваются большой палец правой руки с большим пальцем левой руки, указательный палец правой руки с указательным пальцем левой руки и т.д.
2. «Человечки» - указательный и средний палец «бегают» по столу, сначала правой рукой, затем левой, одновременно пальцами обеих рук.
3. Дополнительно используются шнуровки, игры с бусами, складывание мозаики и т.д.

*5. Упражнения для развития фонематического слуха.*

1. «Где позвонили?» Для этой игры нужны колокольчик или дудочка. Одному ребенку завязывают глаза, а другой, передвигаясь бесшумно, звонит в разных местах. Ребенок должен показать рукой направление звука. Затем дети меняются ролями.

2. «Хлопни в ладошки, если услышишь звук [Ш]»:

В словах - каша, шило, машина, шапка, шар...;

В слогах - ша, ка, шу, во, ло, ши, ма, пэ, аш, ош...;

Изолированно - ш, к, м, ш, ф, г, ш, к, в, ш...;

**Упражнения, предлагаемые на этапе постановки звука [ш]**

*1. Артикуляционные упражнения*

1. «Бублик» - губы округлить, слегка выдвинуть вперед.
2. «Лопатка» - положить широкий язык на нижнюю губу, удерживать под счет до 5
3. «Одеяло» - положить широкий язык на верхнюю губу
4. «Маляр» - рот открыт, губы в улыбке. Широким кончиком языка погладить нёбо, делая движения языка назад-вперед (от зубов к горлу и обратно).
5. «Чашечка» - рот открыт, губы в улыбке, высунуть язык и придать ему форму «чашечки».

## *2. Упражнения для развития речевого дыхания*

Основной задачей развития дыхания является формирование качественного речевого дыхания. Работа ведется на базе нижнедиафрагмального дыхания, т.к. этот тип дыхания позволяет использовать для контроля максимальное количество анализаторов. На начальных этапах упор делается на тактильный и зрительный анализаторы. Работа проводится как с голосоподачей, так и без нее. После этого переходим к динамической гимнастике: 1. вдох через нос голова прямо, на выдохе голову опускаем. 2. на вдохе руки поднимаем, на выдохе – опускаем. Параллельно с этой работой производится дифференциация ротового и носового дыхания.

1. «Кто дальше загонит мяч?» - улыбнуться, положить широкий передний край языка на нижнюю губу и, как бы произнося длительно звук [ф], сдуть ватку на противоположный край стола.

2. «Осень» - ребенку выдают сделанную из бумаги веточку с листьями, по сигналу «листья шелестят», ребенку нужно подуть на веточку.

## *3. Упражнения для развития просодической стороны речи*

1. «Эхо» - повторение за логопедом предложений с заданной интонацией.

2. Проговаривание междометий «Ай!», «Ой!», «Ох!» с разной интонацией.

## *4. Закрепление изолированного произношения звука [ш]*

1. «Листья шуршат» - логопед предлагает ребенку «пройти» по дорожке из листьев (на листе бумаги наклеены листья из цветной бумаги), произнося при этом звук [ш].

2. «Надуй шарик» - ладони соприкасаются друг с другом, логопед дает инструкцию ребенку: произносить звук [ш] и размыкать ладони таким образом, чтобы пальцы обеих рук образовали шар.

3. «Лабиринт» - ребенку дается задание: провести змейку по лабиринту, произнося звук [ш].

5. *Длительное произношение звука [ш] в прямых и обратных слогах:*

1. «Дорожки» - ребенку предлагается поочередно «привести» букву Ш к гласным буквам:

Ш \_\_\_\_\_ А

Ш \_\_\_\_\_ О

Ш \_\_\_\_\_ У

2. «Буквы ходят в гости» - ребенку предлагается поочередно «привести» гласные буквы к домику с буквой Ш:

А \_\_\_\_\_ Ш

О \_\_\_\_\_ Ш

У \_\_\_\_\_ Ш

3. «Повтори» - логопед произносит слог и кидает ребенку мячик, ребенок, в свою очередь, должен произнести этот же слог и кинуть мячик обратно логопеду.

6. *Закрепление слухового и кинестетического образов звуков.*

На основе опорного материала и зеркала ребенок должен определить, какое положение занимают органы артикуляции при произношении звука [ш]: губы округлены и вытянуты вперед («бублик»), зубы приоткрыты, язык «чашечкой» наверху, воздушная струя теплая. Таким же образом ребенок описывает слуховой (акустический) образ звука: звук [ш] согласный, мягкий, глухой.

7. *Упражнения для развития фонематического слуха и восприятия.*

1. «Хлопни, если услышишь звук [ш]». Логопед произносит слова, если ребенку встречается в них звук [ш], ребенок хлопает: шапка, шина, шкаф, машина, вата, кошка, штанга, штаны, молоко, лапа, карандаш.

2. «Брось фишку, если услышишь звук [ш]». Логопед произносит слоги, ребенок должен бросить фишку, если услышит в слогах звук [ш]: ша, по, ок, уш, ву, бо, шо, оша, ва, ко, аш.

**Упражнения, предлагаемые на этапе автоматизации звука [ш]:**

1. *Автоматизация звука [ш] изолированно*

1. «Ежик» - логопед предлагает ребенку помочь ежику добраться до своей норы, пройти по дорожке произносить звук [ш] («пошурши, как будто ежик бежит по лесной дорожке»).
2. «Колесо» - логопед показывает ребенку картинку машины со спущенным колесом и сообщает о том, что нужно помочь водителю надуть колесо машины, изображая в действиях. Ребенок делает движения руками, будто надумает насосом колесо, при этом ритмично произносит звук [ш].

*2. Автоматизация звука [ш] в прямых и обратных слогах.*

Игра «Эхо» - повторить за логопедом слоги и слоговые дорожки:

Ша, шо, шу, ши, шэ, аш, ош, уш, иш, эш, ыш.

Ша-шо-ша, шо-шу-ша, ши-шо-шу, шу-ши-ша и т.д.

Аш-ош-уш, ош-иш-уш, аш-ош-аш и т.д.

Шта-што-шту, шка-шко-шку и т.д.

*3. Автоматизация звука [Ш] в начале слова.*

Шкаф, шар, шест, шаг, шов, шайба, шапка, швея, шмель.

*4. Автоматизация звука [Ш] в середине слова.*

Мыши, уши, мешок, пушок, кувшинка, лягушонок, мышонок.

*5. Автоматизация звука [Ш] в конце слова.*

Мышь, душ, тушь, малыш, камыш, финиш.

*6. Автоматизация звука [Ш] в словосочетаниях.*

Наша школа, швейная машина, каша у Маши, пушистая шапка, шина для машины, наша кувшинка, пышная плюшка.

*7. Автоматизация звука [Ш] в предложениях*

Маша надела шапку. У кошки ушки. Наташа и Маша нашли кувшинку. Пять лягушек-квакушек шумели на опушке. Пушистая шапка у Глаши. Малыш в мешке нашел шайбу. Я мешаю пшеничную кашу. Я кушаю шоколад.

*8. Автоматизация звука [Ш] в тексте.*

На окошке

Крошку-мошку

Ловко ловит  
Лапой кошка.

\*\*\*

Маша кашу не доела,  
Маше каша надоела.  
Маша, кашу доедай,  
Маме не надоедай.

#### *9. Развитие фонематического слуха.*

«Подними карточку». Ребенку дается задание: поднять карточку с буквой Ш, если в произнесенных логопедом словах он услышит звук [ш]: кукушка, петушок, вата, енот, шкатулка, мошка, ушки, душ.

#### *10. Развитие фонематического анализа.*

«Определение места звука в слове». (Логопед дает инструкцию «Где находится звук [ш] — в начале, в середине или в конце слова?». Ребенок должен правильно определить положение звука в слове).

- Где находится звук [ш] в слове шов?
- Где находится звук [ш] в слове мышка?
- Где находится звук [ш] в слове душ?

#### *11. Развитие лексико-грамматического строя.*

1. «Один - много» - измени слова по образцу: шапка – шапки, шуба - ..., шина - ..., машина - ..., камыш - ..., кошка - ..., и т.д.

2. «Назови ласково» - измени слова по образцу: шапка – шапочка, машина - ....., кошка - ..., уши - ..., кукушка - ..., мышь - ..., и т.д.

### **Упражнений, предлагаемые на этапе дифференциации звуков [ш] и [с]:**

#### *1. Дифференциация звуков на основе слогов*

«Повтори за логопедом» - логопед предлагает ребенку повторить слоговые дорожки: са-ша-са, су-шо-ша, шу-со-ша и т.д.

#### *2. Дифференциация звуков на основе слов*

**1. Игра «4-й лишний». Повтори ряд слов, определи, какое слово лишнее, объясни почему.**

*Сапоги, шуба, маска, квас.*

*Шапка, шарф, сарафан, шуба.*

*Шапка, сапоги, шуба, шорты.*

*Слива, груша, ананас, свёкла.*

*Картошка, капуста, салат, чеснок.*

**2. «Верни слово» - логопед катит ребенку мячик и произносит слово, ребенок должен прокатить мячик обратно логопеду и произнести заданное слово**

*Саша, суша, сушки, сушилка, шест, шесть, выше, шерсть, шалость, спешка, шелест, слушать, слышать, Сашенька, старший, страшно, солнышко, стёклышко, шоссе, смешок, смешинка, скошу, смешу, спешу, сушить, смешить, спешить, стишок, смешно, несёшь, усмешка, успешно, душистый, пушистый, послушный, бесшумный, сынишка, трусишка, старушка, расшумелась, пастушок, машинист.*

**3. «Сосчитай сушки»**

*Одна сушка, две сушки, три сушки, четыре сушки, пять сушек.*

**3. Дифференциация звуков на основе предложений**

**1. «Измени предложение»** логопед предлагает ребенку изменять предложение по образцу [1]:

*Я сломал машину. Ты..Он(она)..Мы..Вы..Они..*

*Я слушаю песню. Ты... Он(она).. Мы.. Вы..Они...*

*Я слышу шум. Ты..Он(она)..Мы..Вы..Они..*

*Я шел по саду. Ты..Он(она)..Мы..Вы..Они..*

**2. «Повтори за мной»** - логопед произносит предложения, ребенок повторяет.

*У слона большие уши. Леша поймал большого усатого сома. Кошка ест кашу из миски. У Даши вкусные вишни. Лукошко стоит на окошке. Кукушка весело кукует. Алеша любит салат, а Света любит шоколад.*

*Пушистая кошка сидит на окошке. В сосновом лесу пахнет душистой смолой. В тишине слышен гул самолёта. Малыши слушают смешные стишки. Петушок уселся на шесток. У Маши пушистая кошка. Пастушок спешит домой.*

*4. Дифференциация звуков на основе текстов.*

*1. «Повтори за логопедом и выучи стишок»*

*Саша шустро сушит сушки,  
Сушек высушил штук шесть.  
И смешно спешат старушки  
Сушек Сашиных поестъ.*

*\*\*\**

*Шишки скользкие шуршали.*

*Шумно шлёпались с сосны.*

*Слоем снега, словно шалью,*

*Скроет шишки до весны.*

**Упражнения на развития фонематических процессов:**

1. Хлопни в ладоши, когда услышишь звук [ш]:

- К бабушке пришли её внуки — Маша, Наташа и Алёша. Бабушка напекла пышек. Маша, Наташа и Алёша кушали пышки и хвалили бабушку. Хороши бабушкины пышки!
- Маша купила шарик. Шофер едет на машине. Мышата шуршат в камышах.
- Шишка, шапка, шар, платье, шуба, мишка, пол, шкаф.
- Ша, ма, шу, ши, та, гу, иш, шта, ол, вто, шка.
- Ш, м, ш, ш, в, ш, ф, к, г, ш, ш.

2. Подними флажок, если услышишь звук [ш]:

- В Дашиной школе удобная вешалка. Школьники вешают шубы и куртки на вешалку, шапки кладут на полку, а башмаки — в мешок. У школьников на вешалке порядок.

- Бабушка варит кашу. Маша пришла из школы. Мышь шуршит в мешке.

- Шутка, шлем, кошка, луна, каша, шарф, стол.

- Ши, шти, ла, ша, аш, ук, шку, вшо.

- Ш, л, ш, к, в, ш, ш, д, ц, ш.

3. Брось фишку, если услышишь звук [ш]:

- Ушки на макушке

У кошки и у мышки

Но у кошки ушки

Больше, чем у мышки.

- Даша шьет рубашку. На опушке квакают лягушки. Маша кушает шоколад.

- Вишня, Маша, Даша, душ, шахматы, шашки.

- Та, шу, во, ши, фа, ушк, ишк, вка, шла.

- П, ш, в, л, ш, ш, д, ш.

4. Нарисуй на листе кружок, если услышишь звук [ш]:

- Кукушка кукушонку купила капюшон. Надел кукушонок капюшон. Как в капюшоне он смешон!

- Аленушка принесла петушку зернышки. Луша купила галоши. Шофер управляет машиной.

- Машина, капюшон, кукушка, шум, шина.

- Уши, оши, ола, шла, душ, сту, шку.

- Ш, л, ш, ш, в, ш, д, ш, к, ш.

Для развития фонематического восприятия на звук [ш] можно использовать следующие задания:

1. «Где шипит змея?». Ребенку предлагается карточка-слово и дается картинка змеи, ребенок должен послушать слово и разместить картинку в начале, в середине или в конце слова.

2. «Цепочка слов». Логопед произносит слова и просит ребенка выделить первый звук в словах, последний звук в словах.
3. «Как их зовут?». Логопед произносит слова и просит ребенка по первым буквам составить новое слово.
4. «Четвертый лишний». Логопед предоставляет серию картинок, где ребенок определяет “третий лишний” звук, ориентируясь на начало слова.
5. «Какое слово лишнее?». Из четырёх слов, отчётливо произнесённых логопедом, ребенок должен назвать то, которое отличается от остальных [6]:

ШАПКА, ШАПКА, ШАПКА, ЛАПКА.

ШИШКА, МИШКА, ШИШКА, ШИШКА.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 11

### Перспективный план коррекционной работы на Дашу Н.

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха, громкостью голоса, выразительностью речи.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [ш], [р], [р'], [л], [ч].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Различение и выделение звуков [Щ] и [Ш]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем.

**Перспективный план коррекционной работы на Есению В.**

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха, громкостью голоса, выразительностью речи.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [ш] [ж], [р], [р'], [л], [л'].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Различение и выделение звуков [С] и [С']; определение количества звуков в слове, последовательности звуков слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем

**Перспективный план коррекционной работы на Максима С.**

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха, громкостью голоса, выразительностью речи.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с], [р], [р'], [ч].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Различение и выделение звуков [Д] и [Т]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем

## Перспективный план коррекционной работы на Владу Р.

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [ш], [ж], [р], [р'], [л].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Различение и выделение звуков [З] и [С]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем

**Перспективный план коррекционной работы на Илью И.**

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [р], [р'].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Различение и выделение звуков [Б] и [П]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем

## Перспективный план коррекционной работы на Дашу П.

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха, громкостью голоса.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [ш], [р], [р'], [л].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Различение и выделение звуков [Щ] и [Ш]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем

**Перспективный план коррекционной работы на Рому В.**

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха, громкостью голоса, выразительностью речи.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [ш] [ж], [л], [ч].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Различение и выделение звуков [С] и [Ш]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем

**Перспективный план коррекционной работы на Леру II.**

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с] [ш], [ж].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Различение и выделение звуков [Щ] и [Ш], [Ж] и [Ш]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем

**Перспективный план коррекционной работы на Дениса К.**

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха, громкостью голоса.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [р], [р'].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Определение количества звуков в слове, последовательности звуков в слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем

**Перспективный план коррекционной работы на Максима Ш.**

1	Развитие общей моторики	Выполнение специальных упражнений на индивидуальных и фронтальных занятиях.
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование их работы
4	Развитие просодической стороны речи	Работа над силой и продолжительностью выдоха, громкостью голоса, выразительностью речи.
5	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков [с], [ш], [р], [р'], [ч].
6	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия	Различение и выделение звуков [С] и [Ш]; определение количества звуков в слове, последовательности звуков слове, места звуков в слове.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 21

### Результаты контрольного эксперимента обследование состояния неречевых функции

Имя ребенка	Исследование статической координации движений							Исследование динамической координации движений						Средний балл
	а	б	в	г	д	е	ж	а	б	в	г	д	е	
Даша Н.	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	1	<b>2,2</b>
Есения В.	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	1	<b>2,3</b>
Максим С.	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	1	<b>2,3</b>
Влада Р.	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	1	<b>2,3</b>
Илья И.	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	1	<b>2,6</b>
Даша П.	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	1	<b>2,6</b>
Рома В.	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	1	<b>2,4</b>
Лера П.	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	1	<b>2,5</b>
Денис К.	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	1	<b>2,4</b>
Максим Ш.	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	1	<b>2,6</b>
<b>Средний балл</b>	<b>2,7</b>	<b>2,9</b>	<b>2,5</b>	<b>2,2</b>	<b>2,3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2,6</b>	<b>2,8</b>	<b>3</b>	<b>2,3</b>	<b>1</b>	

Таблица 22

### Сравнение индивидуальных результатов констатирующего и контрольного эксперимента.

Имя ребенка	Средний балл констатирующего эксперимента	Средний балл контрольного эксперимента	Итого улучшилось (баллов)
Даша Н.	<b>2,1</b>	<b>2,2</b>	<b>0,1</b>
Есения В.	<b>2,2</b>	<b>2,3</b>	<b>0,1</b>
Максим С.	<b>2,1</b>	<b>2,3</b>	<b>0,2</b>
Влада Р.	<b>2,3</b>	<b>2,3</b>	<b>0</b>
Илья И.	<b>2,5</b>	<b>2,6</b>	<b>0,1</b>
Даша П.	<b>2,5</b>	<b>2,6</b>	<b>0,1</b>
Рома В.	<b>2,4</b>	<b>2,4</b>	<b>0</b>
Лера П.	<b>2,3</b>	<b>2,5</b>	<b>0,2</b>
Денис К.	<b>2,3</b>	<b>2,4</b>	<b>0,1</b>
Максим Ш.	<b>2,5</b>	<b>2,6</b>	<b>0,1</b>

Таблица 23

**Сравнительные результаты констатирующего и контрольного  
обследования динамической организации движений артикуляционного  
аппарата**

Имя ребенка	Проба 1		Проба 2		Проба 3		Проба 4		Проба 5		Проба 6		Средний балл	
	К.	К1.	К.	К1.										
Даша Н.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2,8	3
Есения В.	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,8	2,8
Максим С.	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2,5	2,5
Влада Р.	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2,8	2,8
Илья И.	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2,3	2,6
Даша П.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2,8	2,8
Рома В.	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2,5	2,6
Лера П.	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2,7	2,8
Денис К.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Максим Ш.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2,8	2,8
Средний балл	2,7	2,7	2,8	2,9	2,7	2,8	2,7	2,8	3	3	2,4	2,6		

Таблица 24

**Сравнительные результаты констатирующего и контрольного  
обследования звукопроизношения**

Имя ребенка	Свистящие звуки		Шипящие звуки		[P], [P']		[Л], [Л']		Аффрикаты		Балл	
	К	К1	К	К1	К	К1	К	К1	К	К1	К	К1
Даша Н.			Замена [ш] на [с], [ж] на [з]	На этапе автоматизации	[p] горловой, [p'] - отсутствует	исправлен	[л] - отсутствует	На этапе автоматизации	Замена [ч] на [ц]	На этапе автоматизации	1	1
Есения В.			Замена [ш] на	На этапе автоматизации	[p] горловой, [p'] -		[л], [л'] - отсутствует	На этапе автоматизации			1	1

			[с], [ж] на [з]	и	отсут ствуе т		т	и					
Ма кси м С.	Замен а [с] на [ф]	На этапе автома тизаци и			[р] горло вой, [р'] - отсут ствуе т				За ме на [ч] на [ц]	На этапе автома тизаци и	1	1	
Вл ада Р.			Заме на [ш] на [ф], [ж] на [з]	На этапе автома тизаци и	[р] горло вой, [р'] - отсут ствуе т		Заме на [л] на [в]	На этапе автома тизаци и			1	1	
Ил ья И.					[р] горло вой, [р'] - отсут ствуе т	На этапе автома тизаци и					2	3	
Да ша П.			Заме ны [ш] на [щ]	На этапе автома тизаци и	[р]го рлово й, [р'] отсут ствуе т		Заме на [л] на [л']	исправ лен			1	2	
Ро ма В.			Заме на [ш] на [ф], [ж] на [з]	На этапе автома тизаци и			Заме на [л] на [в]	На этапе автома тизаци и	За ме на [ч] на [ц]	На этапе автома тизаци и	1	1	
Ле ра П.	Иска женн ый [с]	Введе н в речь	Сме шен ие [ш] и [щ], [ж] и [ш]	На этапе автома тизаци и							1	2	

Денис К.					Замена на [p'] на [p]	На этапе автоматизации					2	2
Максим Ш.	Замены [с] на [ф]	На этапе автоматизации	Замена на [ш] на [с]	На этапе автоматизации	[p]головной, [p'] отсутствует				Замена на [ч] на [ц]	На этапе автоматизации	1	1

Таблица 25

**Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента обследования фонематического слуха.**

Имя ребенка	Звонкие глухие		Твердые-мягкие		Свистящие шипящие		Соноры		БАЛЛ	
	К	К1	К	К1	К	К1	К	К1	К	К1
Даша Н.			[ш] -[щ]						2	2
Есения В.			[с]- [с']						2	2
Максим С.	[д] - [т]								2	2
Влада Р.	[б] - [п]								2	2
Илья И.									3	3
Даша П.			[ш] -[щ]	+					2	3
Рома В.	[ж] - [ш]								2	2
Лера П.	[ж]- [ш].	+	[ш] -[щ]	+					1	3
Денис К.					[ш] -[с]	+			2	3
Максим Ш.					[ш] -[с]	+			2	3

**Сравнительные результаты констатирующего и контрольного  
эксперимента обследования фонематического восприятия**

Имя ребенка	Определение количества звуков в словах		Определение последовательности звуков в словах		Определение места звуков в словах		Средний балл	
	К	К1	К	К1	К	К1	К	К1
Даша Н.	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3
Есения В.	1	1	2	2	3	3	2	2
Максим С.	1	1	1	2	2	2	1,4	1,6
Влада Р.	2	2	1	2	3	3	2	2,3
Илья И.	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3
Даша П.	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3
Рома В.	1	1	1	2	3	3	1,7	2
Лера П.	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3
Денис К.	2	2	2	2	3	3	2,3	2,3
Максим Ш	2	2	1	2	3	3	2	2,3
<b>Средний балл</b>	<b>1,7</b>	<b>1,7</b>	<b>1,6</b>	<b>2</b>	<b>2,9</b>	<b>2,9</b>		

## Конспект индивидуального занятия

**Ф.И. ребенка:** Даша Н.

**Ф.И.О. логопеда:** Биткулова Елена Павловна

**Возраст ребенка:** 6 лет

**Логопедическое заключение:** ФФНР, с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

**Тема: Автоматизация звука «Ш» изолированно, в слогах и словах**

**Цели:**

*Коррекционно-образовательная*

- закреплять артикуляцию и изолированное произношение звука «Ш»;
- продолжать учить правильно произносить звук «Ш» в слогах и словах;
- учить определять наличие звука в словах;
- упражнять в образовании уменьшительно-ласкательных существительных;
- согласовании существительных с числительными, делении слов на слоги;

*Коррекционно-развивающие:*

- развивать артикуляционную и мелкую моторику;
- развивать фонематические процессы, дыхание.

*Коррекционно-воспитательные:*

- воспитывать познавательный интерес к логопедическому занятию.
- положительно-эмоциональный настрой на занятие, потребность в речевом общении.

**Предварительная работа:**

- развитие просодической стороны речи, артикуляционная гимнастика;
- постановка звука «Ш»;
- игры и упражнения на развитие фонематического слуха.

Оборудование: зеркало, массажные мячики, вата, куб-настроение, картинка собачки «Шарик», картинка-улитку звук [Ш], наглядный материал артикуляционной гимнастики, наглядный материал самомассажа лица, ежик, картинка дорожки для ежика, колесо.

## Ход занятия

Этапы занятия	Деятельность учителя-логопеда и ребенка на занятии
1.Орг.момент	<p>Л: Здравствуй Даша!            Об-ся.: Здравствуйте.            Л: Начнем занятие</p>
2.Развитие мелкой моторики	<p>Л: Давай разомнем наши пальчики, выбирай мячик.            Мы возьмем в ладошки «Ежик»            (берем массажный мячик)            И потрем его слегка,            (в одной ручке держим мячик, другой проводим по нему)            Разглядим его иголки,            (меняем ручку, делаем то же самое)            Помассируем бока.            (катаем между ладошек)            «Ежик» я в руках кручу,            (пальчиками крутим мячик)            Поиграть я с ним хочу.            Домик сделаю в ладошках –            (прячем мячик в ладошках)            Не достанет его кошка.            (прижимаем ладошки к себе)</p>
3.Развитие мимики	<p>Л: у тебя сегодня хорошее настроение?            Об-ся.:да            Л: посмотри на кубик и скажи, какое тут изображено настроение?            Д: хорошее  <i>Ребенок вместе с логопедом показывает хорошее настроение</i>            Л: молодец, а здесь, какое настроение?            Об-ся.: грустное            Л: давай покажем, какое грустное настроение  <i>Ребенок вместе с логопедом показывает грустное настроение.</i></p>
4.Артикуляционная гимнастика	<p>Л: а сейчас мы с тобой разомнем наш язычок  <b>1. «Заборчик».</b>            - Сначала потренируем наш язычок и губки. Мы с тобой сейчас сделаем заборчик. Сомкнем зубки, красиво улыбнемся. Верхние и нижние зубы у нас должны быть видны. Вот так.            Логопед демонстрирует правильное выполнение.            - Смотри в зеркало. Ты правильно делаешь?              Зубки ровно мы смыкаем, и заборчик получаем            (одновременно соединять кисти в горизонтальном положении).  <b>2. «Бублик».</b>            Плавно губки округлили, бублик мы изобразили            (одновременно ладошки округлять и соединять вместе).    <b>Чередование первого и второго упражнения.</b></p>

	<p><b>3. «Лопатка»</b>  Язык лопаткой положи и немного поддержи (ладонь держать горизонтально).  Л:- Молодец. Поддержи так язычок, а я посчитаю до 10.</p> <p><b>4. «Орешек»</b>  Орех держу я за щекой, никак не раскусишь - твёрдый такой  (кисть левой руки выпрямлена вертикально, правая кисть сжата в кулак и опирается в левую руку, затем наоборот).</p> <p><b>5. «Качели»</b>  Вверх язык поднимай, а потом опускай. Так качаться продолжай... (синхронно выполняются движения ладонями вниз и вверх).</p> <p><b>6. «Чашечка»</b>  Язык широкий положи, а края приподними, его в чашку преврати (ладони принимают форму чашечки).</p> <p><b>7. «Лошадка»</b>  Ты с лошадкой прокатись, звонко цокать поучись.  (указательный и большой пальцы выполняют имитирующие бегу лошадки движения на столе).</p> <p><b>8. «Накажем непослушный язычок».</b>  - Но язычок нас иногда не слушается, правда? Давай мы его накажем! Мы с тобой улыбнемся, приоткроем рот, положим язычок на нижнюю губку и будем пошлепывать его губами, произнося «пя-пя-пя».  - Хорошо. А теперь держи так язычок, а я посчитаю до 5.  Логопед демонстрирует правильное выполнение.  Л: Молодец. Теперь до 10 посчитаю.</p>
<p>5. Развитие дыхания</p>	<p>Л: Давай покажем «Шарику» фокус  <i>Логопед кладет на нос ребенку кусочек ватки, ребенок дует – ватка взлетает вверх.</i></p> <p>Л: Делаем глубокий вдох через нос и вдохнём в себя красоту, доброту и здоровье, а выдохнем через ротик все обиды и огорчения. Помни: щёчки мы не раздуваем, плечики не поднимаем.  Делаем вдох и выдох по три раза.  Об-ся: выполняет задание.  Л: Чтобы быть внимательными и старательными сделаем массаж</p>
<p>6. Самомассаж лица</p>	<p>Ручки растираем (потирание ладоней)  И разогреваем (хлопки)  И лицо теплом своим мы умываем (разогретыми ладонями провести по лицу сверху вниз)  Грабелки сгребают все плохие мысли (граблеобразные движения пальцами от середины лба к вискам).  Ушки растираем вверх и вниз мы быстро (растирание ушных раковин по краю снизу вверх и сверху вниз).  Их вперёд сгибаем, тянем их за мочки (нагибание ушных раковин спереди и потягивание вниз за мочки).</p>

	<p>А потом уходим пальцами за щёчки (пальцы перебегают на щёки)</p> <p>Щёчки разминаем, чтобы надувались (большой, указательный и средний пальцы разминают щёки круговыми движениями).</p> <p>Губки разминаем, чтобы улыбались (большой и указательный палец разминают сначала нижнюю, а потом верхнюю губу).</p> <p>Уголками губ мы щёчки поднимаем (поднимать щёчки в уголках губ указательными пальцами).</p> <p>А потом от носа к губкам мы стекаем (движения от носа к губам вниз).</p> <p>Тянем подбородок и к ушам щипаем</p> <p>А потом по шейке ручками стекаем.</p>
7.Сообщение темы занятия	<p>Л: Даца, какой звук мы с тобой учились произносить на прошлом занятии</p> <p>Об-ся: [Ш]</p> <p>Л: <u>правильно [Ш], сегодня мы продолжим</u></p>
8.Уточнее артикуляции	<p>Л: сейчас посмотри в зеркало и произнеси звук [Ш], Что делает твои губки?</p> <p>Об-ся: вытягиваются в трубочку</p> <p>Л: правильно, а зубы?</p> <p>Об-ся:: зубки приоткрыты</p> <p>Л:молодец,а язычок</p> <p>Об-ся: упирается в верхние зубы, спинка языка опущена</p> <p>Л: молодец</p>
9. Изолированное произнесение звука	<p>Л:Хорошо.</p> <p>«Ежик» - логопед предлагает ребенку помочь ежику добраться до своей норы, пройти по дорожке произносить звук [ш] («пошурши, как будто ежик бежит по лесной дорожке»).</p> <p>«Колесо» - логопед показывает ребенку картинку машины со спущенным колесом и сообщает о том, что нужно помочь водителю надуть колесо машины, изображая в действиях. Ребенок делает движения руками, будто надумает насосом колесо, при этом ритмично произносит звук [ш].</p> <p>При необходимости – повторяется артикуляция звука.</p>
10. Произнесение звука в слогах	<p><b>Автоматизация звука [ш] в прямых и обратных слогах.</b></p> <p><b>Игра «Эхо»</b> - повторить за логопедом слоги и слоговые дорожки:</p> <p>Ша, шо, шу, ши, шэ, аш, ош, уш, иш, эш, ыш.</p> <p>Ша-шо-ша, шо-шу-ша, ши-шо-шу, шу-ши-ша и т.д.</p> <p>Аш-ош-уш, ош-иш-уш, аш-ош-аш и т.д.</p> <p>Шта-што-шту, шка-шко-шку и т.д.</p> <p><b>Автоматизация звука [Ш] в начале слова.</b></p> <p>Шкаф, шар, шест, шаг, шов, шайба, шапка, швея, шмель.</p> <p><b>Автоматизация звука [Ш] в середине слова.</b></p> <p>Мыши, уши, мешок, пушок, кувшинка, лягушонок,</p>

	<p>мышонок.  <b>Автоматизация звука [Ш] в конце слова.</b>  Мышь, душ, тушь, малыш, камыш, финиш.  Логопед следит за правильностью произнесения звука [ш].</p>
11. Фонематический слух.	<p>«<b>Подними карточку</b>». ребенку дается задание: поднять карточку с буквой Ш, если в произнесенных логопедом словах он услышит звук [ш]:  кукушка, петушок, вата, енот, шкатулка, мошка, ушки, душ.</p>
12. Фонематический анализ Определение места звука в слове	<p>Л: Умница.  Логопед дает инструкцию «<b>Где находится звук [ш]</b> — в начале, в середине или в конце слова?». Ребенок должен правильно определить положение звука в слове).  • Где находится звук [ш] в слове шов?  • Где находится звук [ш] в слове мышка?  • Где находится звук [ш] в слове душ?</p>
13. Фонематический синтез	<p>Л: Хорошо, Даша. А теперь подумай. Если звук [ш] подружится со звуком [е], какой слог получится?  Об-ся: ше  Далее- аналогичное задание со слогами – шу, шо, ша.</p>
14. Физминутка	<p>Л: давай отдохнем, сделаем зарядку, повторяй за мной:  Солнце спит и небо спит, (ладони к левой щеке, к правой щеке)  Даже ветер не шумит. (качаем поднятыми вверх руками)  Рано утром солнце встало, (подняли руки вверх, потянулись)  Все лучи свои послало. (качаем поднятыми вверх руками)  Вдруг повеял ветерок, (помахали руками вверх-вниз)  Небо тучей заволоч. (закрыли руками лицо)  И деревья раскачал. (качание туловища влево - вправо)  Дождь по крышам застучал, (прыжки на месте)  Барабанит дождь по крышам (хлопки в ладоши)  Солнце клонится все ниже. (наклоны вперед)  Вот и спряталось за тучи, (приседаем)  Ни один не виден лучик. (встали, спрятали руки за спину)</p>
15. Закрепление звука в словах	<p>Л: Ты молодец, теперь давай посмотрим на вот эту картинку-улитку и назови, что ты на ней ведешь  Об-ся: называет предметы, которые видит</p>
16. Домашнее задание	<p>Л: я тебе в тетрабочку на клею картинку –улитку, дома маме расскажи, что на этой картинке.  Об-ся: хорошо</p>
17. Итог	<p>Л: Даша, ты сегодня хорошо поработала, молодец!  Л: Не сложно произносить звук [ш]?  Об-ся: нет  Л: А что тебе понравилось на занятии?  Об-ся: картинка-улитка  Л: Хорошо. Спасибо за работу. Держи витаминку До свиданья.  Об-ся: До свидания!</p>