

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский Государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

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

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

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

дата подпись

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

подпись

Исполнитель:
Чеботарева Дарья Сергеевна
Студент БЛ-43Z группы

подпись

Научный руководитель:
к.п.н., профессор
Н.М. Трубникова

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	9
1.1. Закономерности освоения фонетико-фонематической стороны речи у детей в норме.....	9
1.2. Психофизиологическое содержание процесса письма.....	18
1.3 Понятие о подготовке к обучению грамоте.....	23
1.4. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	26
1.5. Особенности освоения фонетико-фонематической стороны речи у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.....	30
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	35
2.1. Принципы и организация исследования.....	35
2.2. Результаты обследования неречевых функций у детей изучаемой группы.....	39
2.3. Результаты изучения речевых функций у обследованных детей.....	46
2.4. Анализ взаимосвязи развития неречевых и речевых функций у детей экспериментальной группы.....	50
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ДИЗАРТРИИ	52
3.1. Принципы и организация коррекционной работы.....	52
3.2. Содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте детей экспериментальной группы.....	56
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	75

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	129

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Ежегодно отмечается рост числа детей с различными речевыми нарушениями. Об этом говорят многие исследователи в данном направлении – И. Б. Карелина [17], Р. И. Лалаева [20], Е. М. Мاستюкова [32, 31] и др.

Легкая степень дизартрии или стертая дизартрия является одним из наиболее часто речевых расстройств, встречающихся в детском возрасте, при котором в структуре речевого дефекта ведущими являются стойкие нарушения звукопроизношения, сходные с другими артикуляторными расстройствами и представляющие определенные трудности в процессе дифференциальной диагностики и коррекционно-логопедической работы с детьми дошкольного возраста, отмечают такие авторы, как Л. В. Лопатина [24, 27, 26, 25], Р. И. Мартынова [30], Л. Ф. Спирова [45], Е. Ф. Соботович [44]. Данные нарушения способствуют возникновению вторичных отклонений в развитии фонематической, грамматической и лексической сторон речи, снижая эффективность обучения детей, отмечают Г. В. Гуровец [12], Р. Е. Левина [21], Т. Б. Филичева [49, 50], Г. В. Чиркина [52].

Развитие речи выступает в качестве одной из главных проблем, которые стоят перед дошкольным образовательным учреждением. Сюда входят умение четкого произнесения и различения звуков, владение артикуляционным аппаратом, правильное построение предложений. Правильная речь является одним из показателей готовности ребенка к школьному обучению, залогом успешного освоения грамоты и чтения. Письменная речь формируется на основе устной, поэтому дети с недоразвитием фонематического слуха, выступают в качестве потенциальных дисграфиков и дислексиков. Исследователи, в частности, Н. И. Жинкин и Г. И. Каше, утверждают, что такая речь должна быть не только правильно оформленной с точки зрения подбора слов (словаря), грамматики (словообразования и словоизменения), но и безупреч-

ной в плане звуко-слоговой наполняемости слов и звукопроизношения [16, с. 47].

В настоящее время в современной логопедической науке все более утверждается принцип устранения речевых дефектов у детей на более раннем периоде жизни, так как любое речевое нарушение в определенной степени может найти отражение на дальнейшем развитии речи, а также на деятельности и поведении ребенка [8, с. 73].

Для развития речи особенное значение имеет чистое звукопроизношение ребенком в период обучения грамоте, поскольку письменная речь формируется на основе устной, поэтому недостатки произношения могут приводить к неуспеваемости в школе, говорит Т. Б. Филичева [49, с. 34]. Общеизвестным является то, что речевые нарушения быстрее и легче можно преодолеть в дошкольном возрасте.

На данный момент в научной литературе недостаточно изучены легкие проявления дизартрии. Также отсутствует единый терминологический подход к обозначению данного речевого расстройства. Сегодня существуют понятия «мягкая» дизартрия, «стертая дизартрия», «дизартрический компонент», «минимальные дизартрические расстройства», «минимальный дизартрический синдром», «легкая степень дизартрии». Накоплен большой теоретический материал относительно этиологии, симптоматики различных клинических проявлений речевых и неречевых нарушений при стертой дизартрии. Данный материал содержится в исследованиях Е. Ф. Архиповой [2], Л. В. Лопатиной [24, 25], Р. И. Мартыновой [30], Е. Ф. Соботович [44].

Однако все еще недостаточно изучены вопросы относительно формирования звукопроизносительных умений у детей с рассматриваемым речевым расстройством, также отсутствуют экспериментальные данные о специфике и характере фонетико-фонематических нарушений речи при легкой степени дизартрии. Существующие в настоящее время методы коррекционно-логопедической работы в недостаточной степени дифференцированы в зависимости от структуры и механизма дефекта при различных проявлениях

стертой дизартрии. Стоит также добавить, что нерешенной остается проблема разработки научно-обоснованной системы лингвистического материала, который используется для закрепления речевых умений, в том числе и звукопроизношения у детей со стертой дизартрией.

В связи с этим одной из актуальных логопедических задач в настоящее время является необходимость повышения эффективности коррекционно-логопедической работы по развитию звукопроизношения у детей со стертой дизартрией, систематизации непосредственно лингвистического материала в соответствии со структурой и характером дефекта.

В научно-методической литературе отсутствуют данные, свидетельствующие о проценте выпускников речевых групп с фонетико-фонематическим нарушением речи, имеющих трудности при овладении письмом и чтением.

Опыт работы исследователей-логопедов дает основание полагать, что большинство детей при выпуске нуждается в школе с наличием логопеда. В детские поликлиники нередко обращаются школьники с дисграфией, посещающие группы с фонетико-фонематическим нарушением речи. В связи с этим вопрос относительно повышения эффективности логопедической работы остается актуальным. Представляется, что одним из резервов является более тесная связь между логопедом, родителями и воспитателем.

На важность данной связи указывают такие авторы, как К. А. Семенова [42], Г. Р. Шашкина [53], М. М. Кольцова [19], Л. А. Данилова [14], Б. М. Гриншпун [11]. В связи с этим стоит отметить, что использование рекомендаций на группе с фонетико-фонематическим нарушением речи возможно лишь частично, поскольку их работы направлены на преодоление общего недоразвития речи.

Таким образом, полноценное развитие всех фонетико-фонематических процессов, в частности, звукопроизношения, фонематического восприятия и фонематического слуха выступает в качестве важнейшего звена к обучению грамоте. Ежегодно увеличивается число детей с проблемами развития фонетико-фонематических процессов, а расстройство моторной сферы, в свою

очередь, приводит к стойким дефектам звукопроизношения. В процессе коррекционной работы важно учитывать то, что дефекты звукопроизношения способствуют возникновению вторичного недоразвития фонематических процессов, которое выражается в проблемах с восприятием и слухом. Следовательно, не создаются благоприятные условия для обучения детей с обозначенными проблемами. Поэтому актуальность выбранной темы также заключается в том, что данные нарушения должны выявляться и устраняться в дошкольном возрасте.

Проблема формирования фонетико-фонематических процессов у детей дошкольного возраста с легкой степенью дизартрии является также актуальной, так как развитие фонетико-фонематических процессов оказывает положительное влияние на становление речевой системы в целом, а раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и оказание им своевременной и качественной логопедической помощи в специально организованных условиях помогает корригированию речевой функции у дошкольников, предотвращая дальнейшее возникновение дислексии и дисграфии.

Целью выпускной квалификационной работы является изучение фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью дизартрии, выявление потребностей данной категории детей в коррекционной логопедической работе, осуществление работы по подготовке к обучению грамоте и проверка ее эффективности.

Объектом исследования является определение уровня готовности к обучению грамоте детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии.

Предмет исследования – определение содержания, направления коррекционной работы в процессе подготовки к обучению грамоте детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии.

Задачами работы являются:

- 1) проведение теоретического анализа научно-методической литературы;

- 2) определение объема и направлений исследования для осуществления констатирующего эксперимента;
- 3) выявление на основе констатирующего эксперимента механизма и недостатков фонетико-фонематического недоразвития речи дошкольников с легкой степенью дизартрии;
- 4) планирование и проведение обучающего эксперимента на основе анализа данных констатирующего эксперимента;
- 5) оценка эффективности коррекционного обучения на основе данных контрольного эксперимента.

Методологическую базу исследования составили работы таких авторов, как Е. Ф. Архипова, Г. В. Гуровец, И. Б. Карелина, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Л. В. Лопатина, Р. И. Мартынова, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Собонович Т. Б., Л. Ф. Спирова, Н. М. Трубникова, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, объединяющих 12 параграфов, заключения, списка использованной литературы и приложений, включающих практический материал.

ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Закономерности освоения фонетико-фонематической стороны речи у детей в норме

Изучением закономерностей развития детской речи в отечественной педагогике занимались такие исследователи, как А. Н. Гвоздев [9], Н. И. Жинкин [16], А. А. Леонтьев [22].

В исследовании А. Н. Гвоздева подробно освещены этапы последовательного овладения ребенком различными сторонами родного языка. Он подробно описал поэтапность усвоения структуры предложений, разных частей речи, их фонетического и грамматического оформления. В его исследовании раскрыты закономерности закрепления навыков пользования различной слоговой структурой. А. Н. Гвоздев отмечал, развитие языковых компонентов что в норме претерпевает определенные изменения, хотя процесс усвоения языка протекает в довольно короткие сроки. Важно отметить, что становление речи подчиняется определенным закономерностям, которые должны учитываться в процессе общения с детьми.

Другие исследователи – Н. И. Жинкин [16] и А. А. Леонтьев [22], в свою очередь, выделяют различные этапы становления детской речи.

Фонетико-фонематическая сторона речи выступает в качестве показателя общей речевой культуры, соответствия речи говорящего произносительным нормам. Под фонетической стороной речи следует понимать произнесение звуков как результата согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата. Речевой аппарат является периферическим отделом речедвигательного анализатора. В него входят [2, с. 74]:

- дыхательный аппарат, который обеспечивает энергетическую основу речи (легкие, трахея, диафрагма, бронхи, гортань);
- голосообразовательный аппарат, который обеспечивает непосредственно звукообразование (гортань и голосовые складки);

- артикуляционный аппарат, который преобразует возникающий в гортани звук в различные речевые звуки (носовая и ротовая полости).

Становление и развитие фонематической и фонетической сторон речи в онтогенезе происходит постепенно. Главная роль в овладении речью отводится слуху. У ребенка вместе с развитием слуха возникают голосовые реакции в виде разнообразных звуков, различных звукосочетаний и слогов. В возрасте 2-3 месяцев у ребенка появляется гуление, в 3-4 месяца – лепет [12, с. 84].

В данном возрасте происходит первичное развитие фонематического слуха. Ребенок прислушивается к звукам, отыскивает источник звука, поворачивает голову к говорящему. К 6 месяцам в лепете ребенка появляются четкие звуки, но они еще не являются достаточно устойчивыми и произносятся в коротких звукосочетаниях. Среди гласных ясно звучит звук «а», среди согласных – «п», «б», «м», «к», «т». В этом возрасте ребенок хорошо понимает интонацию взрослого, реагируя на тон голоса [5, с. 45].

К году ребенок отчетливо произносит звуки, простые по артикуляции: гласные – «а», «у», «и», из согласных – «п», «б», «м», «н», «т», «д», «к», «г». У всех детей развитие и становление произношения происходит в разные сроки. Одни дети произносят большее число звуков и более отчетливо, а другие – меньше и менее четко. Качество произношения зависит от подвижности и состояния органов артикуляционного аппарата, который только еще начинает активно функционировать [14, с. 72].

Дети на втором году жизни начинают активно произносить звуки «э», «ы», «и», но твердые согласные у них звучат мягко – «ть», «дь», «сь», «зь». У них возрастает способность к подражанию речи взрослых, а также интенсивно развивается понимание речи окружающих. К этому времени ребенок начинает самостоятельно и активно употреблять в речи слова, простые по структуре [27, с. 37].

Подвижность артикуляционного аппарата на третьем году жизни повышается, но произношение ребенка все еще не соответствует норме. Ребе-

нок в этом возрасте пытается приблизить свое произношение к общепринятому, заменяя трудные по артикуляции звуки простыми. Так, звуки «ц», «ч» и «щ» заменяются звуками «ть» или «сь» соответственно, звуки «л» и «р» – «ль» или «й», твердые свистящие и шипящие – «ть», «дь». К трем годам четко оформляется артикуляция губно-зубных: «ф», «фь», «в», «вь». В этом возрасте уже хорошо развито фонематическое восприятие: дети почти не смешивают слова, близкие по звучанию, пытаются сохранять слоговую структуру слова [34, с. 72].

На четвертом году жизни ребенка происходит дальнейшее укрепление артикуляционного аппарата, а движения мышц, в свою очередь, становятся более координированными. В речи отмечается появление твердых согласных, шипящих звуков, а также правильно произносятся слова со стечением нескольких согласных. В этот период времени дети способны отмечать ошибки в произношении других людей, легко различают близкие по звучанию слова и звуко сочетания, то есть у них развивается фонематическое восприятие [20, с. 27].

У детей на пятом году жизни увеличивается подвижность артикуляционного аппарата. Большинство детей произносят правильно шипящие звуки, сонорные – «л», «р», «рь», у некоторых из них все еще остается неустойчивым произношение шипящих и свистящих звуков, они взаимозаменяются. В простых словах дети произносят четко данные группы звуков, а в малознакомых и сложных – заменяют.

Совершенствуются также фонематические процессы: дети к пяти годам могут узнавать звуки в потоке речи, подбирать слово на заданный звук, различать понижение или повышение громкости речи и замедление, либо ускорение темпа [14, с. 62].

К шести годам дети уже способны верно произносить все звуки родного языка и слова разной слоговой структуры. Хорошо развитый фонематический слух позволяет выделить ребенку из группы других слов слова или слоги с заданным звуком, а также дифференцировать фонемы, близкие по звуча-

нию. Произносительная сторона речи ребенка седьмого года жизни максимально приближена к речи взрослого человека, с учетом норм литературного произношения. Ребенок, как правило, имеет достаточно развитое фонетико-фонематическое восприятие, владеет некоторыми навыками звукового анализа (определяет последовательность и количество звуков в слове), что выступает в качестве предпосылки к овладению грамотой [50, с. 65].

Так, у ребенка к моменту поступления в школу сформировано звукопроизношение, хорошо развиты все стороны речи, что дает ему возможность к успешному овладению программным материалом в школе.

Одним из значений слова «фонетика» является звуковой строй языка. Освоение звукового состава языка ребенком находится в основе развития речи и основывается на способности слышать, различать и узнавать речевые звуки. Другими словами, особенность формирования речи зависит напрямую от степени развития фонематического слуха – слуха, который позволяет человеку воспринимать речевые звуки – фонемы, способность их анализировать и синтезировать [52, с. 83].

Ребенок усваивает звуковую сторону языка постепенно. К началу дошкольного возраста речевой аппарат ребенка сформирован и лишь незначительно отличается от речевых органов взрослого человека, функционирует также и фонематический слух. В то же время в каждом возрастном периоде у детей отмечаются свои недостатки в звуковой культуре речи, рассматриваемые в педагогике как неразвитое умение воспроизведения речи [19, с. 92].

У детей дошкольного возраста отмечаются неправильное произношение отдельных звуков, в особенности, шипящих, пропуск или перестановка слогов и звуков в слове. У некоторых детей можно наблюдать быструю, нечеткую речь, при которой ребенок недостаточно открывает рот, слабо артикулируя звуки. Данные особенности речи не являются патологическими, они могут быть объяснены медленным развитием моторики речедвигательного аппарата [51, с. 37].

При движениях органов речедвигательного аппарата особенно важной является тонкая координация мелких мышц, быстрота и точность этих движений. Эти качества формируются постепенно.

Свои особенности имеются и у речевого дыхания детей: оно поверхностное, без пауз и с шумными частыми вдохами. Такие особенности, в основном, присущи младшим дошкольникам, в старшем дошкольном возрасте они встречаются гораздо реже.

Дифференцирование фонем подчиняется определенному закону – вначале появляется грубое дифференцирование, по наиболее сильным компонентам, в дальнейшем оно становится все более и более тонким [8, с. 24].

Поскольку наибольшими акустическими различиями в звуках речи обладают согласные и гласные, то, прежде всего, появляется дифференцирование именно между данными категориями звуков. Ребенок первоначально еще не делает различия между отдельными согласными, но уже замечает отсутствие или наличие в слове определенного согласного. На следующем этапе сравнительно быстро происходит дифференцирование гласных. Вначале «а» отличается от других гласных, затем различаются «у» – «и», «о» – «э», «у» – «э», «о» – «и», «у» – «о», «и» – «э». По такому же принципу дифференцируются и согласные звуки. Сначала выделяются наиболее резко различимые по акустическим признакам группы согласных – сонорные (которые образуются при участии голоса) и шумные (без голоса). Затем дифференцируются все согласные по одному из особенно характерных для русского языка признаков речевого звука – твердости и мягкости. Далее происходит дифференцирование внутри разных сонорных согласных и внутри шумных согласных [10, с. 36].

Различение звуков речи слухом происходит лучше и быстрее, если одновременно с этим появляются правильные дифференцировки в положениях артикуляционных органов. Так, ребенок различает сонорные («р», «л», «м», «н») только от тех шумных («к», «п», «т», «с», «ф», «ш»), которые артикулируются правильно. Тонкие дифференцировки в двигательном анализаторе

ребенок достигает с заметным трудом, и иногда этот процесс отодвигается на значительный срок. К примеру, ребенок вначале заменяет звук «к» звуком «т». В дальнейшем он ставит язык у верхних зубов («т») лишь в тех случаях, где действительно надлежит быть этому звуку, а для произнесения «к» он отодвигает язык дальше вглубь, произнося небное «т», потом верхушечное «т», все время как бы прощупывая и находя правильное место для произнесения «к». Только когда кинестетические возбуждения от положения органов речи при произнесении «к» совпадут со слышимым звуком «к», процесс дифференцирования данного звука от других может считаться завершенным [29, с. 57].

Можно считать, что у ребенка к четырем годам заканчиваются все фонетические дифференцирования, и он почти полностью владеет грамматикой (синтаксисом и морфологией) русского языка. Если к пятому году заметны какие-либо признаки косноязычия – шепелявость, картавость, сигматизм, проглатывание звуков или замена их другими, то такие проявления нужно рассматривать как ненормальные и требующие логопедического вмешательства [15, с. 87].

В разработке обозначенных проблем вызывают особый интерес исследования В. И. Бельтюкова. Работа автора основана на материале лонгитюдного изучения периода лепета и первых слов шести детей, также к этому материалу добавлены эпизодические наблюдения за развитием произношения у нормальных младенцев. Автором в результате анализа полученных результатов было установлено, что развитие звукового состава детских вокализаций происходит строго закономерным образом, причем и прирожденные, и средовые влияния в этом процессе занимают определенное место. Материал детских ранних вокализаций дает основание для выделения четырех исходных «фонемных гнезд». Это губные, нейтральные гласные, заднеязычные и переднеязычные артикуляции. По мнению исследователя, базисную структуру, которую получают дети генетическим путем от рождения, составляют четыре основных элемента. Весь остальной набор фонетических элементов

формируется под воздействием образцов речи окружающих. Автор выделил принципы развития звуковой системы речи детей и описал два направления развития в каждом из исходных гнезд, которые обозначены как горизонтальный и вертикальный [27, с. 48].

Характерной чертой вертикального пути развития является строгая преемственность появления звуков, которые возникают в вокализациях детей в определенном порядке, а последующие звуки как бы «вытягиваются» из предшествующих. Предшествующие звуки какое-то время могут заменять последующие.

Горизонтальный путь развития базируется на противопоставлениях звучаний, внешних акустических воздействиях, образованиях дифференцирования. В результате исходная фонема «расщепляется», представляя собой «сплав» для вновь возникающих форм. По мнению автора, сама способность к фонемному расщеплению предуготовлена филогенетически [34, с. 65].

Проблему развития и восприятия речи детьми рассматривали многие исследователи: П. К. Анохин [1], В. И. Бельтюков [4], Е. Н. Винарская [6], Л. С. Выготский [23], А. Н. Гвоздев [9], Р. Е. Левина [21], М. Е. Хватцев [51], Н. Х. Швачкин [23].

По мнению А. Н. Корнева, фонематическое развитие ребенка проходит следующие шесть стадий [23, с. 58]:

- 1) дофонетическая стадия характеризуется полным отсутствием дифференциации звуков речи окружающих, понимания речи и отсутствия активных речевых возможностей;
- 2) начальный этап восприятия фонем: происходит акустическое различение наиболее контрастных фонем и неразличение близких по дифференциальным признакам; слово воспринимается глобально и опознается по общему звуковому «облику» с опорой на просодические особенности;
- 3) дети начинают слышать звуки в соответствии с их фонематическими признаками; на этой стадии ребенку доступно различение правильного и неправильного произношений;

- 4) на данной стадии в восприятии преобладают верные образы звучания фонем, но ребенок продолжает узнавать и неправильно произнесенное слово, то есть еще не стабильны сенсорные эталоны его фонематического восприятия;
- 5) на этой стадии происходит завершение развития фонематического восприятия; ребенок говорит и слышит правильно, перестает узнавать отнесенность неправильно произнесенного слова;
- 6) осознание звуковой стороны слова и его сегментов; данный процесс в силу ряда причин может запаздывать, однако достижение этой стадии развития фонематического восприятия выступает в качестве необходимой предпосылки овладения фонематическим анализом.

Ход постепенного становления фонематического восприятия был описан Н. Х. Швачкиным [23, с. 94]. Он определил, что последовательность различения звуков речи идет от различения контрастных к различению все более близких звуков. Сначала формируется различение гласных, затем согласных, поскольку гласные звуки встречаются чаще и легче воспринимаются. Различение между отсутствием и наличием согласного появляется раньше различения согласных.

В процессе выделения звука из речи ребенок во всем многообразии его звучания, которое изменяется в зависимости от положения звука в слове, должен уловить некоторое основное постоянное качество звуковых вариантов, вне зависимости от его непостоянных свойств. Таким образом, ребенок должен отвлечься от второстепенных свойств звуков и выделить непосредственно фонему [38, с. 67].

В связи с этим В. К. Орфинской были выделены следующие функции фонематической системы [30, с. 88]:

- 1) смыслоразличительная;
- 2) слухопроизносительная дифференциация фонем;
- 3) фонематический анализ.

В. К. Орфинская выделяет простые и сложные формы звукового анализа, которые осваиваются детьми поэтапно.

Данные В. К. Орфинской позволяют выделить следующие формы оперирования фонемами [30, с. 27]:

- 1) узнавание звука на фоне слова, то есть, определение его наличия или отсутствия в слове;
- 2) вычленение из слова первого и последнего звуков;
- 3) определение последовательности звуков, их количества и места в слове по отношению к другим звукам.

Стоит отметить, что при задержке речи в центральной нервной системе обычно не предполагается выраженных морфологических изменений. Нарушения имеют часто обратимый нейродинамический характер. Это может являться результатом различных патологических состояний у детей, которые перенесли тяжелую родовую травму, либо истощение в результате ранних соматических заболеваний, а также неблагоприятных условий воспитания и окружающей среды. Для развития речи ребенка недостаточно сохранности всех отделов центральной нервной системы, принимающих участие в речевой функции, более важным является то, чтобы они функционировали активно. Поэтому неблагоприятные воздействия, которые нарушают эту активность, будут приводить к задержке речи [30, с. 54].

По мнению специалистов в области специальной педагогики, часть детей, которые имеют на определенном возрастном этапе несформированность всех сторон речи, при проведении систематических, комплексных логопедических занятий могут преодолеть полностью свой речевой дефект [16, с. 92].

Результаты анализа речи детей на разных стадиях ее становления находят ряд теоретических и практических приложений. Прежде всего, эти данные выступают в качестве основы для выявления отклонений речевого развития, требующих своевременной коррекции. Они также позволяют судить о возможных причинах таких отклонений – о наличии моторной недостаточности или нарушений слуха, о недостаточном развитии познавательных процессов и др.

Таким образом, понимание закономерностей становления детской речи зависит непосредственно от представлений специалиста о процессах восприятия и образования речи у взрослых носителей языка. Стоит отметить, что сегодня эти представления в виде моделей и теорий не являются достаточно устоявшимися и цельными. При исследовании речи детей это обстоятельство должно необходимо учитываться вместе с сопоставлением данных о детской речи и теориями сформированной речи взрослых.

1.2. Психофизиологическое содержание процесса письма

Процесс письма рассматривается современной наукой как многоаспектное понятие, которое является предметом изучения различных наук: психологии, лингвистики, педагогики, логопедии и нейропсихологии. Даются различные определения, которые часто являются противоречивыми и освещают отдельные стороны процесса письма, в связи с чем возникает путаница в терминологии, что, в свою очередь, приводит к необходимости уточнения вариантов интерпретации понятия «письмо» и обозначения ряда смежных вопросов.

В рамках общей теории письма языкознание разрабатывает несколько проблем, главной из которых является взаимозависимость и соотношение письменной и устной форм речи. Различие данных терминов является принципиальным. Как указывает В. М. Солнцев [30, с. 73], существует два подхода к решению обозначенного вопроса:

- а) признание наличия двух форм одного и того же языка;
- б) признание наличия двух разных, но связанных друг с другом языков – письменного и звукового.

Представителями первого направления являются Л. Р. Зиндер, В. М. Солнцев, Л. В. Щерба. Они не отрицают возросшую роль письма в обществе и существенные различия между письменной и устной формами речи, а также утверждают, что письмо является воплощением звучания. В качестве до-

казательства своей точки зрения они указывают происхождение письма в онтогенезе и филогенезе [27, с. 85].

Письменный язык появился искусственно в качестве продукта культуры с целью передачи речи на большие расстояния и фиксации во времени, поэтому не является обязательной составляющей любой речевой системы. Он не может быть усвоен спонтанно в процессе подражания, но лишь при специальном обучении. Л. Р. Зиндер и Л. В. Щерба видят зависимость письменной формы речи от устной в том, что написанное приобретает смысл, то есть, становится фактом языка, когда оно озвучивается хотя бы мысленно. Письмо получает смысловые ассоциации посредством произносимого языка, считает Л. В. Щерба [14, с. 74]. В. М. Солнцев, в свою очередь, акцентирует внимание на единстве лексики и грамматики устного и письменного текста при разном субстанционном материале – звуковых волнах или графическом изображении, а также подчеркивает роль звучания в качестве посредника между мыслью и написанным [22, с. 45].

Стоит отметить, что все авторы сходятся в мнении об относительной самостоятельности письма. Письменный текст благодаря своей устойчивости и способности к длительному хранению отличается большей степенью нормированности, стандартизации и упорядоченности, в отличие от устной речи, что может привести со временем к определенным расхождениям [40, с. 49].

Таким образом, в письменной фиксации устной речи заключается потенция автономного развития, что проявляется в ее стилиобразующей функции преимущественного употребления определенных грамматических конструкций и форм, а также в специфическом выборе лексики «книжных» текстов.

Этот вопрос был более детально разработан представителями второго направления, среди которых Т. А. Амирова [11] и А. А. Леонтьев [22].

А. А. Леонтьев считает, что в языковом коллективе имеются два стандарта, две нормы общего языка, сходные во многом, но и во многом разли-

чающиеся. Данное различие главным образом выражается в несовпадении членимых единиц [22, с. 84].

Т. А. Амирова придерживается теории «грамматологии» или графической лингвистики, которая рассматривает письменный язык как систему, которая функционирует наравне со звуковым языком в качестве адекватного средства мыслительной деятельности и коммуникации [11, с. 82]. Другими словами, автор считает, что письмо выступает в качестве непосредственной действительности мысли.

Возникшее противоречие в вопросе о самостоятельности или несамостоятельности письменного языка попытался устранить Л. Р. Зиндер при помощи разграничения нескольких понятий, которые объединены общим термином «письмо». На основе трудов Л. В. Щербы, который различал языковую систему, языковой материал и речевую деятельность, им был выделен соответственно письменный язык как относительно самостоятельная и независимая от звуковой знаковая система, а также письменная форма речи как вид речевой деятельности человека, связанный с произносительно-слуховой ее формой и письменность, являющаяся продуктом первых двух [45, с. 36].

Соотношение письменной и устной форм речи определяется основными категориями письма. К ним относятся алфавит, орфография и графика, а также тип письма, который зависит от объекта графического знака. В русском языке используется вокализованно-звуковой или алфавитический тип письма, который передает непосредственно план выражения, звуковую сторону языковых единиц, а объектом графического знака является фонема как наименьшая фонологическая единица [12, с. 63].

Если говорить о психологическом исследовании письма, то впервые оно было предпринято Л. С. Выготским. В процессе изучения письменной речи в контексте проблемы развития высших психических функций, он сделал вывод о ее существенном отличии от внутренней и устной речи. Письменная речевая деятельность является специфическим психологическим образованием, функционирующим в условиях отсутствия собеседника и более

полно реализующее содержание сообщения; оно порождается иными мотивами и обладает высокой степенью произвольности и осознанности. Такой подход стал решающим в исследовании данной проблемы.

Своеобразие процесса письма вытекает из его природы: необходимость ориентирования на адресата, который находится вне поля зрения, вынуждает вообразить потенциального партнера и предъявляет более высокие требования к точности формулировки фразы, к строгости отбора языковых средств во избежание каких-либо недоразумений. Второй особенностью является то, что устная речь является звучащей, полной жестов, интонаций и акцентов. В этом выражается ее психологическая мотивированность, то есть включенность в общую ситуацию диалога, отмечает Д. Б. Эльконин [54, с. 46].

Д. Б. Эльконин также особо подчеркивал тесную взаимозависимость письменной формы речи и мышления, утверждая, что последняя является более развернутой и синтаксически структурированной, интенсивнее, чем устная форма, связана с внутренней речью [55, с. 54].

Таким образом, овладение письмом существенно меняет строение психических процессов человека и требует от него нового типа операций, что обращает нас к психолингвистическим механизмам процесса письма.

Стоит отметить, что письменная речевая деятельность с позиции нейропсихологии обеспечивается работой не только узко ограниченного участка коры головного мозга – центра Экснера, а функционированием ее различных зон, которые объединены условно-рефлекторными связями, считает А. Р. Лурия [28, с. 74].

Согласно учению П. К. Анохина, набор структурных компонентов избирателен, он обладает широкой пластичностью и способностью к взаимозамене при относительной консервативности выполняемой ими задачи [1, с. 59].

Схема порождения речевого высказывания может быть представлена как четырехчленное образование, которое включает в себя мотивацию, замысел, реализацию замысла и контроль. Конкретное содержание любого из пе-

речисленных этапов находится в зависимости от степени самостоятельности письма. По мнению Л. С. Выготского, мотив является самым глубоким планом речевого мышления, который охватывает наши влечения, интересы, потребности, эмоции и служит в качестве пускового механизма для порождения речевой интенции [15, с. 72].

Сенсомоторная реализация письменной речи подчиняется законам перекодирования единиц знаковых систем: по такому принципу происходит перешифровка выделенных фонем в зрительно-пространственные образы – графемы, которые хранятся в затылочно-теменных отделах коры головного мозга – в центре речезрительного синтеза и анализа, отмечает А. Р. Лурия [28, с. 26]. На данном этапе основная задача заключается в дифференцировании зрительных представлений, установления правильной связи фонема-графема и удержания последовательности сложных оптических знаков.

По мнению А. Р. Лурия, первой из специальных операций, которая входит в состав самого процесса письма, является анализ звукового состава слова, подлежащего написанию. Из звукового потока, который воспринимается и мысленно представляется пишущим, должна выделяться серия звучаний, с которых начинается нужное слово, а следом за ним и остальных. При определении характера звуков и их последовательности в слове большую роль играет проговаривание: громкое, внутреннее или шепотное. Роль проговаривания очень велика на начальных этапах овладения навыком письма. Оно помогает уточнить характер звука, отличить его от сходных звуков, либо определить последовательность звуков в слове [28, с. 63].

Следующая операция письма заключается в соотношении выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы. Исследователь отмечает, что фонемы или их комплексы должны переводиться в зрительную графическую схему. Каждую из фонем важно перевести в соответствующую букву, которая и должна быть написана в дальнейшем. Если предварительный звуковой анализ был проведен достаточно четко, то перешифровка фонем в графемы не вызывает значительных трудностей. Для различения гра-

фически сходных букв необходим достаточный уровень сформированности зрительного синтеза, анализа и пространственных представлений [37, с. 19].

По мнению А. Р. Лурия, в качестве последней операции письма следует выделить моторную операцию процесса письма – воспроизведение зрительного образа буквы при помощи движений руки. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль, который по мере написания букв и слов подкрепляется зрительным контролем и чтением написанного. В норме процесс письма осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных неречевых и речевых функций: слуховой дифференциации звуков, их правильного произношения, языкового синтеза и анализа, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного синтеза и анализа, а также пространственных представлений [28, с. 44].

Таким образом, письменная речь является функциональной системой, которая включает в себя множество взаимосвязанных операций и имеет сложную мозговую организацию [48, с. 95]. Выпадение любого из ее элементов приводит к дезорганизации функции в целом и требует мероприятий по коррекции. Наблюдается специфическое расстройство письма – дисграфия.

Проблема готовности детей к школе является одной из важнейших в психологии и педагогике. Она приобретает особую актуальность по отношению к детям с нарушениями в развитии, в том числе, по отношению к детям с речевыми нарушениями. От ее решения зависит построение оптимальной программы обучения и воспитания детей, а также формирование полноценной учебной деятельности у обучающихся начальных классов.

1.3 Понятие о подготовке к обучению грамоте

Анализ источников специальной литературы требует перейти к процессу подготовки к обучению грамоте дошкольников. Процесс обучения грамоте состоит из обучения чтению и письму. Процесс письма является более сложным, чем процесс чтения. Для освоения этих процессов ребёнок

должен владеть звуковым анализом, в том числе, и его сложными формами. Для освоения ребенком сложных форм звукового анализа необходима подготовка к обучению грамоте. Таким образом, для обучения грамоте необходимо формирование навыков звукового анализа.

Для понимания сути подготовки к обучению грамоте необходимо отметить, в чем особенности письменной речи и что является основным в процессе овладения чтением и письмом.

Основой для чтения и письма является устная речь. Поэтому общеречевое развитие дошкольников играет важную роль. Также очень важным моментом подготовки к обучению письменной речи является развитие элементарной речевой рефлексии у детей. Подготовка к обучению грамоте, формирование элементарных знаний о речи повышают уровень ее произвольности и осознания, что, в свою очередь, оказывает влияние на общее речевое развитие, повышение речевой культуры детей. Таким образом, необходима двусторонняя связь между процессом развития речи в детском саду и подготовкой к обучению грамоте [18].

Сейчас в обучении грамоте чаще всего используются варианты звукового аналитико-синтетического метода, в основе которого лежит позиционный принцип чтения:

- 1) четкое различение гласных и согласных фонем;
- 2) умение находить гласные фонемы в словах;
- 3) определение твердости или мягкости предшествующей согласной фонемы, ориентируясь на гласную букву;
- 4) усвоение согласных фонем в сочетании со всеми гласными.

Основной особенностью данной системы, по мнению Г.А. Каше [18], является то, что как подготовка к обучению грамоте, так и обучение грамоте проводится исключительно на материале звуков, правильно произносимых всеми детьми.

Нужно научить детей различать между собой любые звуки речи, как гласные, так и согласные, выделять любые звуки из состава слова; разделять

слова на слоги, а слоги на звуки; объединять слоги и звуки в слова; определять последовательность звуков в слове; разделять предложения на слова.

При разработке конкретных методик обучения материал подбирается так, что на том же звуковом материале выполняются упражнения в анализе звукового состава слова, а на более поздних этапах обучения – в письме и чтении.

Несмотря на длительную подготовку, обучение грамоте протекает в более сложных условиях, потому что система фонем у детей еще не полностью сформирована. Это заставляет не только растягивать во времени процесс овладения чтением и письмом, но и пользоваться особыми методическими приемами.

Для успешности обучения грамоте очень важно развитие фонематического слуха и фонематического восприятия, что позволяет избежать трудностей в усвоении букв и ошибок при письме. Также уровень развития анализа и синтеза языкового материала должен быть достаточно развит именно на первоначальном этапе.

По определению Н.И. Жинкина [16], фонематический слух – это часть физиологического слуха, способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, различение фонем данного языка. Фонематическое восприятие – искусственный звуковой анализ, который лежит в основе овладения процессом обучения грамоте. Д.Б. Эльконин [55] выделил три операции, характерные для фонематического восприятия, значимые для обучения грамоте: умение определять наличие или отсутствие звука в слове, умение определять место положения звука в слове, умение определять последовательность звуков и их количество.

Готовность ребенка к обучению грамоте аналитико-синтетическим звуковым методом характеризуется возможностью переключения внимания от значения слова к умению услышать в слове отдельные звуки, понять, что они расположены в определенной последовательности.

Таким образом, работа по подготовке к обучению грамоте создаёт основу для обучения грамоте и предупреждает трудности и разнообразные ошибки в процессе обучения грамоте.

1.4. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Дизартрия представляет собой нарушение произносительной стороны речи, которое обусловлено недостаточностью иннервации речевого аппарата. При дизартрии ведущим дефектом является нарушение просодической и звукопроизносительной стороны речи, которое связано с поражением центральной нервной системы [16, с. 75].

Легкая форма дизартрии стала выделяться в логопедии в качестве особого вида речевого расстройства относительно давно – в 50-60-х годах прошлого века. Первоначально исследователи относили данную форму дизартрии к собственно звукопроизносительным расстройствам, но эти нарушения впоследствии стали трактоваться многими авторами как симптомокомплекс, который включает в себя неречевые и речевые симптомы. Отечественные авторы связывают этиологию легкой степени дизартрии с органическими причинами, которые оказывают воздействие на структуры мозга [11, с. 83].

Симптомы органического поражения центральной нервной системы обнаруживаются в форме изменения тонуса мышц, стертых парезов, гиперкинезах, которые проявляются преимущественно в артикуляционной и мимической мускулатуре, в наличии патологических рефлексов, нарушений вегетативной нервной системы [35, с. 72].

Особенности звукопроизношения определяются характером нарушений иннервации и состоянием нервно-мышечного аппарата артикуляционных органов. Дети со стертой формой дизартрии часто заменяют сложные звуки более простыми в артикуляционном отношении, аффрикаты расщепляют на составляющие их компоненты, щелевые заменяют смычными, твердые – мяг-

кими. Для детей с таким дефектом характерно полиморфное нарушение звукопроизношения, проявляющееся в отсутствии и искажениях преимущественно трех групп звуков: шипящих, свистящих и соноров [39, с. 82].

В литературе отмечается наличие следующих симптомов стертой формы дизартрии у детей [16, с. 44]:

- неврологическая симптоматика;
- недостаточность зрительного гнозиса;
- недостаточность пространственных представлений;
- недостаточность памяти;
- нарушения моторики, просодической стороны речи;
- низкий уровень развития звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-грамматической стороны речи и связной речи.

Психическое развитие детей с таким заболеванием протекает по специфическому типу и характеризуется системно-динамической задержкой и искажением формирования ряда высших психических процессов и функций.

Сегодня проблема псевдобульбарной дизартрии интенсивно разрабатывается в нейролингвистическом, клиническом и психолого-педагогическом направлениях.

Актуальность изучения данного вопроса, в первую очередь, обусловлена распространенностью псевдобульбарной дизартрии у детей дошкольного возраста. Соответственно, возникает проблема преодоления и предупреждения дезадаптации в обучении и при подготовке к школьному обучению у этой категории детей, которая проявляется в низкой успеваемости и трудностях взаимоотношений с окружающими.

В качестве характерной особенности псевдобульбарной дизартрии можно выделить нарушения устной речи, проявляющиеся в нарушениях фонетической стороны речи: нечеткое звукопроизношение, смазанная речь, которая сопровождается назализацией в ряде случаев, различные просодические и фонационные расстройства; также сюда относятся нарушения звуко-

вого анализа слова, слоговой структуры слова и грамматического строя [29, с. 57].

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии является одним из расстройств речи, которое наиболее часто встречается в детском возрасте. При данном расстройстве в структуре дефекта ведущими являются стойкие нарушения звукопроизношения, которые по своим проявлениям сходны с другими артикуляторными расстройствами и представляют значительные трудности для коррекции дифференциальной и диагностики [45, с. 69].

В решении проблемы псевдобульбарной дизартрии важное значение отводится сложности коррекции, предполагающей комплексный характер и продолжительное время воздействия.

Несмотря на то, что клиническая картина дизартрии в рамках псевдобульбарного синдрома была описана около сотни лет назад, не существует единого определения данной формы речевого нарушения. Одни авторы относят к дизартрии только те формы речевой патологии, при которых нарушения звукопроизносительной стороны речи обусловлены параличами и парезами артикуляционных мышц [11, с. 58]. Другие более широко толкуют понятие «дизартрия», относя к ней все нарушения артикуляции, речевого дыхания и фонации, которые возникают в результате поражения различных уровней центральной нервной системы. Такое мнение имеют К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин [30, с. 45].

Так, О. В. Правдиной дизартрия определяется как сложное и тяжелое нарушение звуковой стороны речи [38, с. 60].

Дизартрия является латинским термином, означающим в переводе расстройства членораздельной речи – произношения. В практике сложилось несколько иное понимание этого термина, как расстройства двигательной моторной стороны устной речи [14, с. 37].

Е. Н. Винарская, в свою очередь, указывает, что дизартрические расстройства речи часто наблюдаются при самых различных очаговых поражениях мозга в топическом плане (коры левого и правого полушарий, подкор-

ковых ганглиев, проводящих систем семиовального центра, диэнцефальной области, четверохолмия, моста, спинного и продолговатого мозга) [6, с. 28].

Е. М. Мастюкова и М. В. Ипполитова отмечают, что при дизартрии нарушается двигательный механизм речи за счет органического поражения центральной нервной системы в результате воздействия на мозг ребенка различных неблагоприятных факторов во внутриутробном и раннем периодах развития. Дизартрия приводит нередко к недоразвитию речи, проявляющейся в неполноценности словаря, нарушении грамматической связи слов. А в школьном возрасте – к нарушениям чтения и письма [31, с. 88].

В своих работах Е. М. Мастюкова указывает на то, что патогенез дизартрии определяется органическим поражением периферической и центральной нервной системы под влиянием различных неблагоприятных внешних факторов, которые оказывают воздействие во внутриутробном периоде развития, в момент родов и после рождения. По своей клинικο-психологической характеристике дети с дизартрией представляют крайне неоднородную группу. При этом отсутствует взаимосвязь между выраженностью психопатологических отклонений и тяжестью дефекта. Дизартрия, и в том числе ее наиболее тяжелые формы, могут наблюдаться у детей с сохранным интеллектом, а легкие, так называемые «стертые» проявления встречаются как у детей с сохранным интеллектом, так и у детей с олигофренией [32, с. 68].

О. В. Правдина, К. А. Семенова, М. Я. Смуглин и Е. М. Мастюкова выделяют такие клинические формы дизартрии, как подкорковая, бульбарная, корковая, постцентральная корковая, псевдобульбарная, кинестетическая, премоторная, мозжечковая [30, с. 46].

Наиболее часто встречающейся формой дизартрии у детей является псевдобульбарная дизартрия. Она возникает при двустороннем поражении двигательных корково-ядерных путей, которые идут от коры головного мозга к ядрам черепных нервов ствола [17, с. 28].

Степень нарушения артикуляционной или речевой моторики может различаться. Условно можно выделить три степени псевдобульбарной дизартрии: легкую, среднюю и тяжелую.

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Трудности артикуляции заключаются в медленных и недостаточно точных движениях языка, губ. Расстройства жевания и глотания выявляются неярко, в редких поперхиваниях. Произношение таких детей нарушено вследствие недостаточно четкой работы артикуляционной моторики, речь несколько замедлена, характерна смазанность при произнесении звуков. Чаще страдает произношение сложных по артикуляции звуков: «ж», «ш», «р», «ц», «ч». Звонкие звуки произносятся с недостаточным уточнением голоса. Также трудны для произношения мягкие звуки, которые требуют добавления к основной артикуляции подъема средней части спинки языка к твердому небу [29, с. 85].

Таким образом, недостатки произношения оказывают неблагоприятные влияния на фонетико-фонематическое развитие. Большинство детей с легкой степенью дизартрии испытывают определенные трудности в процессе звукового анализа. При письме у них встречаются специфические ошибки замены звуков («т»-«д», «ч»-«ц»). Нарушение структуры слова почти не наблюдается; то же относится к лексике и грамматическому строю. Некоторое своеобразие может быть выявлено только при очень тщательном обследовании детей, и оно не является характерным. Поэтому основным дефектом у детей с псевдобульбарной дизартрией в легкой степени является нарушение фонетической стороны речи.

1.5. Особенности освоения фонетико-фонематической стороны речи у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

При псевдобульбарной дизартрии легкой степени отсутствуют грубые нарушения моторики артикуляционного аппарата. Артикуляция затруднена

из-за медленных и недостаточно точных движений языка и губ. Имеются нервные расстройства жевания и глотания, проявляющиеся в редких поперхиваниях. Произношение данной категории детей нарушено в связи с недостаточно четкой работой артикуляционной моторики, речь несколько замедлена, характерна смазанность при произнесении звуков. Чаще всего страдает произношение звуков, сложных по артикуляции – «ж», «ш», «р», «ц», «ч». Звонкие звуки произносятся с недостаточным уточнением голоса. Для произношения также трудными являются мягкие звуки, которые требуют добавления к основной артикуляции подъема средней части спинки языка к твердому небу [47, с. 82].

При дизартрии все нарушения звукопроизношения подразделяются на фонологические и антропофонические. При фонологических дефектах наблюдается недостаточность противопоставлений звуков по их артикуляторным и акустическим характеристикам, из-за чего чаще отмечаются нарушения письменной речи [43, с. 46].

При дизартрии речь смазанная и нечеткая. Нередко отмечается нарушение темпа речи, который может быть ускоренным (тахилалия), замедленным (брадилалия) или чередование замедленного и ускоренного темпов речи. Фраза недоговаривается, формулируется нечетко, смысловые ударения расставляются беспорядочно, нарушается расстановка пауз, пропускаются слова, звуки, в конце фразы наблюдается бормотание. Голос обычно монотонный, тихий, часто неравномерный – то тихий, то громкий, иногда гнусавый, часто хриплый [16, с. 75].

Для дизартрии характерны следующие особенности:

- нарушения артикуляционной моторики в виде изменения тонуса артикуляционных мышц, ограничения объема их произвольных движений, координаторных расстройств, тремора, различного рода синкинезий, гиперкинезов языка и губ;
- нарушения дыхания;
- расстройства голосообразования.

При спастичности артикуляционных мышц происходит постоянное повышение тонуса в мускулатуре языка, иногда губ. Язык напряжен, оттянут назад, спинка его спастически изогнута, приподнята вверх, кончик языка не выражен. Напряженная спинка языка, приподнятая к твердому небу, будет способствовать смягчению согласных звуков, особенностью артикуляции является палатализация. Поскольку в русском языке палатализация имеет самостоятельное фонематическое значение, данное нарушение артикуляции может обуславливать фонематическое недоразвитие [24, с. 83]. Повышение мышечного тонуса в круговой мышце рта вызывает спастическое напряжение губ и плотное смыкание рта, вследствие чего активные движения ограничиваются.

При гипотонии язык тонкий и распластанный в полости рта, губы вялые, плотно смыкаться не могут, рот часто полуоткрыт, выражена гиперсаливация, не исключена назализация. Гипотония мышц мягкого неба препятствует достаточному продвижению небной занавески вверх и ее прижатию к задней стенке зева. Струя воздуха выходит через нос. Струя воздуха, которая выходит через рот, чрезвычайно слаба. Нарушается произнесение билабиальных смычных шумных согласных («п», «пь», «б», «бь»); переднеязычных смычных шумных согласных («т», «ть», «д», «дь»); искажается артикуляция переднеязычных щелевых однофокусных согласных («с», «сь», «з», «зь»), а также переднеязычных щелевых двухфокусных согласных («ш», «ж»). Затруднена палатализация. В связи с этим особенно нарушено произношение глухих смычных согласных. Нередко наблюдаются различные виды сигматизма [28, с. 82].

При дистонии многообразно и резко искажается артикуляция. В спокойном состоянии отмечается низкий мышечный тонус, при попытках к речи тонус резко нарастает, причем искажения непостоянны, динамичны, характерны замены и пропуски звуков [6, с. 17].

Нарушение подвижности артикуляционных мышц - характерный признак нарушения артикуляционной моторики при дизартрии. Ограниченная

подвижность артикуляционных мышц является проявлением паралича или пареза этих мышц, которое определяет структуру дефекта при дизартрии – нарушение звукопроизношения. При поражении губ страдает произношение как гласных (лабиализованные звуки – «о», «у»), так и согласных (билабиальные смычные звуки – «п», «пь», «б», «бь», «м», «мь») звуков.

Особенно сильно нарушается звукопроизношение при резком ограничении подвижности языковых мышц. При этом может отмечаться недостаточность подъема кончика языка вверх в полости рта. В этих случаях страдает произношение большинства звуков, которые требуют подъема кончика языка вверх и сочетанной работы указанных мышц: «л», «р», «ж», «ш», «ц», «ч», «д», «т» [37, с. 85].

При нарушении иннервации челюстно-подъязычной, подъязычно-глоточной, щитовидно-подъязычной, двубрюшной и подбородочно-язычной мышц ограничивается способность языка к движению вниз. Это может негативно повлиять на произнесение свистящих и шипящих звуков, гласных переднего ряда «и», «э», а также некоторых других звуков.

При нарушении иннервации шилоподъязычной, подъязычно-глоточной, двубрюшной и лопаточно-подъязычной ограничивается способность языка к движению назад. При этом нарушается артикуляция заднеязычных звуков «г», «к», «х», а также некоторых гласных, особенно среднего и нижнего подъема – «э», «о», «а». При поражении мышц мягкого неба голос приобретает носовой оттенок [41, с. 80]. Искажение артикуляции звуков ведет к трудностям кинестетических различий и кинестетического анализа. Вследствие этих трудностей ребенок не осваивает артикуляционные различия, следовательно, у него не формируются акустические дифференцировки, что вызывает задержку формирования навыков звукоразличения и навыков звукового анализа.

Нарушения дыхания у детей с дизартрией обусловлены недостаточностью центральной регуляции дыхания, а также нарушениями функциональной двигательной системы [26, с. 35]. При дизартрии характерно преоблада-

ние брюшного дыхания, большая его частота и недостаточная глубина, нарушения ритма дыхания. В момент речи дыхание учащается, после произнесения звуков ребенок часто делает судорожные поверхностные вдохи. Часто бывают нарушения координации между дыханием, артикуляцией и фонацией. Во всех перечисленных случаях нарушен активный выдох, он укорочен и происходит обычно через нос, несмотря на постоянно полуоткрытый рот [16, с. 86].

Мелодико-интонационные расстройства являются основными и наиболее стойкими признаками дизартрии. Именно они в наибольшей степени влияют на эмоциональную выразительность и разборчивость речи детей. Нарушения голоса вызваны парезами губ, голосовых складок, мышц языка, мягкого неба, мышц гортани, а также ограничением подвижности и изменениями их мышечного тонуса. При поражении мышц гортани голос становится слабым и немелодичным.

Нарушения голоса при различных формах дизартрии очень разнообразны, но наиболее распространены недостаточная сила голоса, отклонения тембра голоса, отсутствие или слабая выраженность голосовых модуляций.

Обзор литературных источников показывает, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степени дизартрии сложная структура дефекта, речевые и неречевые нарушения многообразны, поэтому необходимо подробно изучать все нарушенные функции.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Принципы и организация исследования

Целью исследования является опытно-экспериментальное логопедическое обследование детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, изучение сформированности речевых и неречевых функций, которые являются базой для обучения грамоте.

Задачи:

- изучение анамнестических данных;
- изучение сформированности звукопроизношения;
- изучение состояния моторной сферы;
- исследование сформированности фонематических процессов.

При проведении логопедического обследования детей учитывались принципы комплексной диагностики, заложенные в трудах Л.С. Выготского.

1. Принцип комплексного подхода.

Требуется всестороннего и тщательного обследования, а также оценки особенностей развития ребенка. Данный подход охватывает не только интеллектуальную, речевую и познавательную деятельность, но и эмоции, поведение, уровень овладения навыками, а также состояние слуха, зрения, двигательной сферы, его неврологический, речевой и психический статусы.

2. Принцип учета ведущей деятельности.

Требуется предъявления заданий в форме, которая отвечает ведущей деятельности ребенка на этапе развития. Таким видом деятельности является игровая.

3. Принцип динамического изучения.

Принцип предполагает применение методик диагностики с учетом возраста обследуемого и выявление его потенциальных возможностей.

4. Принцип качественного анализа данных, которые получены в процессе педагогической диагностики.

Качественный анализ речевой деятельности дошкольника включает в себя характер его ошибок, способы действий, отношение ребенка к экспериментам и результатам своей деятельности. Качественный анализ полученных результатов при обследовании речи не противопоставляется учету количественных данных. Необходимо сочетание качественного и количественного подходов к анализу данных.

Перед обследованием восприятия речевых звуков на слух важно ознакомиться с результатами исследования физического слуха ребенка. Многочисленные исследования установили, что даже незначительное снижение в раннем детстве остроты слуха приводит к невозможности различения речевых звуков и четко произносить их. Наличие нормальной остроты слуха выступает в качестве главного условия формирования фонематического восприятия [27, с. 83].

Однако и у детей, имеющих нормальный физический слух, нередко можно наблюдать специфические трудности в различении тонких дифференциальных признаков фонем, влияющих на весь ход развития звуковой стороны речи.

Трудности в слуховой дифференциации звуков могут оказывать влияние на формирование звукопроизношения. Такие недочеты в речи дошкольников, как искажение звуков, которые правильно произносятся в изолированном положении, употребление диффузных звуков неустойчивой артикуляции, многочисленные смешения и замены при относительно благополучном состоянии функции и строения артикуляционного аппарата, указывают на первичную несформированность фонематического восприятия [16, с. 74].

Диагностическая сложность в процессе анализа проявлений недостатков фонематического восприятия заключается в том, что гностическая функция фонемообразования у детей с выраженными артикуляционными дефек-

тами нередко развивается в неполноценных условиях и также может быть недостаточной.

Таким образом, необходимо отделение вторичных проявлений фонематического недоразвития при наличии дефектов в области аппарата артикуляции от случаев, когда недостатки фонематического восприятия являются основной причиной отклонений в усвоении звуковой стороны речи.

В констатирующем эксперименте принимали участие дети шестой подготовительной группы МДОУ комбинированного вида детского сада № 33 «Веснушки» города Серова, в возрасте 6 лет, с диагнозом фонетико-фонематическое недоразвитие речи и легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

Список обследуемых детей: Ева В., Егор П., Дима Ж., Соня П., Саша Н., Максим Л., Женя В., Юля Е., Ира К., Илья К.

Обследование начиналось с уточнения у логопеда анамнестических сведений о детях. Далее проводилось обследование общей, артикуляционной и мелкой моторики, обследование фонематического слуха и звукопроизношения. В ходе работы было использовано учебно-методическое пособие Н. М. Трубниковой [47]. Подробно все виды заданий указаны в речевой карте (Приложение 3).

При изучении анамнеза наибольший интерес представляли несколько разделов:

- характер беременности;
- течение родов;
- перенесенные заболевания;
- раннее речевое и моторное развитие.

Данные обследования представлены в таблице 1.1 (Приложение 1).

Заинтересованность в раннем моторном развитии обусловлена его параллельностью становлению речи, а также оно определяет ее дальнейшее развитие.

В речевом анамнезе на себя обратило внимание появление гуления, первых слов, лепета, фразы, поскольку наличие отклонений во время беременности в развитии плода и отклонения в раннем развитии ребенка могут послужить причиной нарушений речи.

По результатам проведенного обследования, раннее речевое развитие, а именно появление лепета, гуления, первых слов и фразы протекало в соответствии с нормой у трех обследуемых детей (Ева, Дима, Соня). Гуление появилось к 5-6 мес., лепет – к 7-8 мес., первые слова – к году, фраза – к 1,5 годам.

У остальных обследуемых детей (Егор, Саша, Ира, Юля, Максим, Илья, Женя) наблюдалась задержка раннего речевого развития: гуление появилось к 7 мес., лепет – к 9-10 мес., первые слова – к 1 г. 4 мес., фраза – к 2,5 годам.

Раннее психомоторное развитие обследуемых проходило в соответствии с возрастными нормами у всех дошкольников, а именно: дети начали держать голову к 2 мес., сидеть – в 6 мес., стоять – в 8-9 мес., ходить – в 1 г.-1 г.3 мес.

Анализ анамнеза позволил сделать вывод о том, что у всех исследуемых детей пренатальный, постнатальный и натальный периоды протекали с определенными отклонениями: курение матери во время беременности, патология родов, хронические заболевания матери, инфекционные заболевания детей в раннем возрасте. Таким образом, анамнез у всех обследуемых детейотягощен.

По наблюдениям в процессе эксперимента и отзывам логопеда, дети экспериментальной группы характеризуются следующими особенностями:

- внимание у них неустойчивое и нестабильное, также слабо сформировано произвольное внимание, то есть детям сложно сосредоточиться на одном предмете и переключиться на другой по специальному заданию;
- у детей экспериментальной группы сужен объем памяти по сравнению с нормой, им необходимо больше повторов и времени для запоминания заданного материала;

- отмечаются особенности в протекании операций мышления: дети экспериментальной группы наряду с преобладанием наглядно-образного мышления затрудняются в понимании абстрактных отношений и понятий. Скорость протекания мыслительных операций немного замедленна, в связи с чем они характеризуются замедленным восприятием заданий и учебного материала.

Также дети экспериментальной группы характеризуются следующими особенностями:

- нестабильность поведения, частая смена настроения;
- быстрая утомляемость, для детей сложно выполнять одно задание в течение длительного времени;
- затруднено запоминание инструкций педагога, особенно – двух-, трех-, четырехступенчатых, которые требуют последовательного и поэтапного выполнения;
- также проявляются особенности дисциплинарного характера.

2.2. Результаты обследования неречевых функций у детей изучаемой группы

Обследование общей моторики.

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

Качество выполнения проб оценивалось по следующей шкале:

- 3 – выполнение правильное;
- 2 – выполнение движений не в полном объеме, 1 – 2 отклонения;
- 1 – при выполнении свыше 3 нарушений.

Данные обследования общей моторики представлены в таблице 1.2 (Приложение 1).

У всех детей примерно в равной степени нарушена общая моторика, количественный показатель колеблется от 1,8 до 2,4 баллов. Для детей оказалось сложнее всего выполнить пробы по исследованию динамической и ста-

тической координации движений. Наиболее частой оценкой качества выполнения движений была двойка. Легче всего обследуемым удавалось справляться с пробами по исследованию ритмического чувства. Наиболее частой оценкой качества выполнения проб была двойка.

В целом можно отметить, что у детей данной категории состояние общей моторики отличается нарушением произвольных движений, общей неловкостью, неполной амплитудой и объемом движений, нарушением правильности и точности выполнения поз, переключаемости движений, также страдает моторная память.

С пробами, направленными на исследование двигательной памяти не смогли полностью справиться все дети. У восьмерых обследуемых (Евы, Егора, Саши, Максима, Иры, Ильи, Жени) наблюдалось частичное выполнение проб, отмечалось неправильное выполнение движений, затруднено переключение с одного движения на другое. У трех детей данный навык сформирован (Димы, Юли и Сони).

С пробами, направленными на исследование произвольного движения не смогли полностью справиться все дети, кроме двух (Сони, Иры). У дошкольников наблюдалось частичное выполнение проб, также отмечалась неточность движений обеих ног и несоответствие сигналу двигательной реакции.

С пробами, направленными на исследование статической координации движений справились полностью два ребенка (Ева и Максим). У остальных детей наблюдалось частичное выполнение проб, также отмечалось покачивание из стороны в сторону, удержание позы с напряжением и балансирование руками.

С пробами, направленными на исследование динамической координации движений все дети справились лишь частично. Были выявлены следующие нарушения: выполнение пробы со 2-3 раза, чередование шага и хлопка не удается, при выполнении приседаний наблюдаются раскачивания, движения напряжены.

У дошкольников наблюдались следующие ошибки при воспроизведении ритмического рисунка – повторение в ускоренном темпе по сравнению с образцом, нарушение в заданных ритмических рисунках количества элементов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у всех обследуемых детей дошкольного возраста наблюдаются нарушения общей моторики. Это, в свою очередь, свидетельствует о том, что при легкой степени псевдобульбарной дизартрии страдает вся моторная сфера, в частности общая моторика. Ведущим является нарушение произвольных движений, нарушение скорости, объема, амплитуды и переключаемости движений.

Результаты исследования общей моторики позволяют говорить о том, что данная сфера недостаточно сформирована, в наибольшей степени страдает динамическая и статическая координация движений.

Результаты исследования статической координации движений показали, что данный навык сформирован полностью только у двух детей. У остальных обследуемых детей он сформирован в недостаточной степени. Отмечалась скованность и напряженность движений при выполнении заданий.

Исследование динамической координации движений позволяет сделать вывод о том, что у дошкольников отмечались трудности в процессе выполнения данных проб, напряженность и скованность движений, а также нарушение переключаемости от одного движения к другому.

Обследование мелкой моторики.

Все предлагаемые пробы выполнялись сначала по показу, а затем по словесной инструкции.

Качество выполнения проб оценивалось по следующей шкале:

- 3 – выполнение правильное;
- 2 – выполнение движений не в полном объеме, 1 – 2 отклонения;
- 1 – при выполнении свыше 3 нарушений.

Данные обследования мелкой моторики представлены в таблице 1.3 (Приложение 1).

Мелкая моторика в равной степени нарушена примерно у всех обследуемых дошкольников, средний балл колеблется от 2 до 3 баллов. Но стоит отметить, что труднее всех справлялись с заданиями Саша, Максим, Женя, Ира – их средний балл составляет 2. Лучше всех справлялись с предложенными пробами Ева и Юля – их средний балл самый высокий – 3.

Очевидно, что детям сложнее всего оказалось выполнять задания по исследованию статической координации движений. В частности, дошкольникам было трудно выставлять пятый и первый пальцы и удерживать данную позу под счет, положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак и удерживать.

У детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии нарушения мелкой моторики проявляются в нарушении движений и кинестетических ощущений, нарушении переключаемости движений, смазанности выполнения движений, также страдает моторная память.

При исследовании статической координации движений кистей и пальцев рук наиболее распространенными нарушениями у детей являлись нарушения их пространственного расположения при зрительном восприятии образца. Кроме того, было отмечено, что некоторые дети не могли длительно удерживать заданную позу, быстро расслабляя пальцы. А если они удерживали позу, то от напряжения у них возникал тремор пальцев.

Некоторые испытуемые использовали другую руку и удерживали позу с помощью второй руки. У двух детей были явно выраженные синкинезии (добавление лишних пальцев, поднимание локтей, синкинезии ног). Также некоторым детям (два человека) требовались дополнительные показы движения. Точное выполнения проб было отмечено только у трех испытуемых логопедической группы и не во всех заданиях.

Анализ результатов показал, что у всех детей нарушена одновременность движений. При выполнении предложенных проб двумя руками было выявлено, что большинство детей экспериментальной группы часто допускали дизритмии, многократные ошибки, лишние движения или замены одних

движений другими. Многие дошкольники с нарушением речи часто останавливались, начиная выполнять либо одно движение, либо другое.

При исследовании динамической координации движений большая часть дошкольников выполнили задания с ошибками: отмечалась недостаточная четкость, уверенность движений. Чаще всего отмечалось выполнение задания в замедленном темпе, с появлением сопутствующих движений, отмечалось недоведение элементов или упражнений до конца, нарушение последовательности движений (добавления, пропуски движений), напряженные пальцы, а отсюда их тремор. Дошкольники часто сбивались с темпа выполнения, долго искали нужные пальцы, часто использовали пальцы наугад. Кроме того, у трех испытуемых были множественные и разнообразные синкнезии (руками, головой, поднимание локтей, другими пальцами, кистью, синкнезии ног), недоведение элементов или упражнений до конца. Например, два ребенка в задании, где им нужно было «поиграть на пианино», использовали только 1-3 пальца, причем необязательно по очереди, дальше прекращали упражнение.

Двое детей в пробе «кулак-ребро-ладонь» стучали только кулаком или кулаком-ладонью. У дошкольников отмечен либо медленный темп, либо обдумывание последовательности движений, либо их пропуски и (или) замены на другое движение. Сбои в двигательной программе начинались уже с первого движения, при этом отмечались трудности перехода от одного двигательного элемента к другому, некоторые ждали подсказки и помощи, путали порядок движений. Все это говорит о трудностях переключаемости движений. Кроме того, в данном задании было отмечено, что движения многих детей были резкими, отрывистыми, у некоторых детей, наоборот, слишком мягкими (не ударяли кулаком, а просто опускали ладонь на стол). Ошибки, допущенные в данном задании, можно объяснить недостаточным развитием памяти, внимания дошкольников со стертой дизартрией, а также трудностями программирования двигательного акта. Кроме того, нарушение динамиче-

ской организации движений можно объяснить трудностью реализации моторной программы (поочередного выполнения движений).

Как показал проведенный анализ, основные трудности при выполнении дошкольниками заданий отмечаются при выполнении одновременных движений, что свидетельствует о значительной недостаточности тонкой моторики рук. Несформированность мелких движений пальцев рук проявляется в затруднениях при выполнении противоположных действий каждой рукой, в изолированном характере их работы, в аритмичности и нечеткости пальцевых движений, в несовершенстве процессов контроля и регуляции движений, в трудностях выработки кинетической мелодии двигательного акта. В меньшей степени это заметно при выполнении заданий на статическую координацию и говорит о меньшей степени недостаточности тонкой моторики рук.

При выполнении заданий на тонкие движения кистей и пальцев рук наблюдаются явления моторной истощаемости: замедление темпа, смазанность, неточность движений к концу заданий.

Результаты констатирующего эксперимента позволили выявить ряд нарушений в состоянии мелкой моторики, а именно в статической координации движений, поскольку средний балл у всех обследуемых детей составил 2,4.

Обследование артикуляционной моторики.

Все предлагаемые пробы выполнялись сначала по показу, а затем по словесной инструкции.

Качество выполнения проб оценивалось по следующей шкале:

- 3 – выполнение правильное;
- 2 – выполнение движений не в полном объеме, 1 – 2 отклонения;
- 1 – при выполнении свыше 3 нарушений.

Данные обследования артикуляционной моторики представлены в таблице 1.4 (Приложение 1).

У всех обследуемых детей нарушена артикуляционная моторика. Средний балл колеблется от 1,3 до 2,3. Дошкольники испытывали значительные трудности в процессе выполнения заданий, направленных на исследование

двигательных функций языка, пробы чередования языка «иголочкой» и «лопаткой». У детей были отмечены застревания на одной из поз, а также нарушения переключаемости. Лучше всего обследуемые справились с выполнением проб, направленных на исследование двигательной функции губ и нижней челюсти.

Исследование двигательной функции языка позволяет говорить о несформированности данного навыка у всех обследуемых детей. Движения языка характеризуются недостаточным диапазоном, возникают содружественные движения.

Исследование двигательной функции губ показало, что у всех обследуемых дошкольников данный навык недостаточно сформирован, наблюдался небольшой диапазон движений.

Исследование двигательной функции нижней челюсти показало, что все обследуемые дети имеют незначительные нарушения этой функции. Отмечался также недостаточный объем движения челюсти.

Артикуляционная моторика детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии характеризуется невозможностью удержания ряда поз, нарушением мышечного тонуса, истощаемостью движений, а также появлением содружественных движений. Все обследованные дети имеют нарушения артикуляционной моторики, что является следствием нарушения звукопроизношения. У обследованных страдает двигательная функция языка, это, в свою очередь, может привести к нарушению произношения свистящих, шипящих и некоторых других звуков.

На основе проведенного обследования можно сделать вывод о том, что у данной категории детей преобладает фонологический дефект, который проявляется в смешении и заменах звуков.

Недостатки звукопроизношения у обследованных дошкольников, вероятнее всего, появились в результате нарушений артикуляционной моторики, а именно недостаточной подвижности языка; нарушении мышечного тонуса и недостаточного координирования в работе отдельных частей языка. Дви-

жения языка, соответственно, ограничены, и для детей выполнение ряда артикуляционных укладов возможно лишь частично, либо недоступно. Это нашло свое отражение в некачественном звукопроизношении. Функции фонематического слуха у всех обследованных детей развиты недостаточно. Особенно характерными являются нарушения в воспроизведении слогового ряда.

Таким образом, в результате обследования у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии были выявлены типичные отклонения в общей, артикуляционной и мелкой моторике, недостаточность развития фонематического слуха и недостатки звукопроизношения. Данные отклонения обусловлены осложненным анамнезом и нуждаются в корректирующей работе логопеда.

2.3. Результаты изучения речевых функций у обследованных детей

Развитие фонетико-фонематических представлений у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии осуществлялось в процессе фонетической работы: координации работы органов дыхания артикуляции и голосообразования, автоматизации и постановки нарушенных звуков; развития фонематического анализа. Координация работы органов артикуляции, голосообразования и дыхания осуществлялась при помощи формирования динамического праксиса; выработки качественной характеристики речевого дыхания и развития речевой просодии.

Результаты исследования позволили выявить у всех обследуемых детей определенные нарушения со стороны артикуляционной моторики и двигательной функции языка.

Обследование звукопроизношения.

Качество звукопроизношения оценивалось по следующей шкале:

3 – произношение звуков правильное

2 – страдает произношение 1 – 3 звуков

1 – страдает произношение свыше 3 звуков, либо звук отсутствует.

Данные обследования звукопроизношения представлены в таблицах 1.5 и 1.6 (Приложение 1). Результаты обследования звукопроизношения показали, что в произношении аффрикатов, йотированных согласных, парных глухих и звонких согласных нарушений не наблюдается.

Нарушение произношения свистящих звуков наблюдается у трех детей:

- фонологический дефект: Юля – с-ц, Юля, Женя – з-ф, Максим – с-ш.
- антропофонический дефект: межзубное произношение у Егора и Юли.

Нарушение произношения шипящих звуков наблюдается у всех детей:

- фонологический дефект: Дима, Саша – ш-ф, Саша, Женя – ж-ж', Соня, Ира – ж-з, Ева, Егор, Саша – щ-ч.
- антропофонический дефект: боковое произношение – у Евы, Максима, Ильи, Иры и Сони.

У всех детей наблюдается нарушение соноров:

- фонологический дефект: Ева, Егор, Саша – р-л, у Иры, Юли, Саши – л-в.
- антропофонический дефект: р – горловое произношение – у Максима Юли, Иры, Ильи; у Димы, Сони, Жени и Димы звук «р» отсутствует.

Степень сформированности фонематического слуха у детей определяется при помощи приемов, указанных в таблице 1.7(Приложение 1).

Обследование слоговой структуры слова позволило выявить нарушения у всех детей, причем, данные нарушения заключаются в перестановках слогов в трехсложных словах с последним закрытым слогом и носят непостоянный характер. Также были выявлены нарушения у всех дошкольников при произнесении трехсложных слов со стечением согласных. Других нарушений в слоговой структуре слова у обследуемых детей обнаружено не было.

Обследование состояния функций фонематического слуха показало наличие нарушений у всех детей. Они допускали много ошибок при различении фонем, близких по месту и способу образования. В задании на отбор картинок с нужным звуком, дети также допускали ошибки. Также дошкольники затруднялись определить необходимый звук на слух. При выполнении

задания, направленного на опознание фонем по слуху в ряду других звуков, слов и слогов, ребята периодически пропускали нужные звуки, не хлопали в ладоши, как это было задано условиями упражнения.

Данные *обследования функций фонематического слуха* представлены в таблице 1.8 (Приложение 1).

Проанализировав все данные, полученные в ходе обследования, можно сделать вывод о том, что у всех обследуемых дошкольников выявлены нарушения функций фонематического слуха. Анализируя и рассматривая данные, полученные в ходе обследования, был вычислен общий балл, составивший от 2 до 2,8 баллов, то есть все обследуемые дети находятся на одинаковом уровне развития звукопроизношения. Самыми сложными были задания на различение фонем, близких по акустическим признакам, месту и способу образования (здесь средний балл составил 2,1 балла), наиболее успешно дошкольники справились с заданиями, направленными на повторение слогового ряда и выделение исследуемого звука (средний балл равен 2,5 и 2,6 соответственно).

Результаты *обследования звукового анализа* показали, что навык звукового анализа недостаточно сформирован у всех обследуемых дошкольников. Первый ударный гласный звук все дети называли без ошибок. Для дошкольников представляют трудность задания на последовательное выделение каждого звука в словах и выделение согласного звука в начале и в конце слова. Дети периодически допускали ошибки при выполнении данного вида заданий, произнося звуки неправильно. Затем они исправляли допущенные ошибки. Полученные данные представлены в таблице 1.9 (Приложение 1).

Проанализировав полученные в ходе обследования данные, можно сделать вывод о том, что у всех обследуемых дошкольников имеются нарушения звукового анализа слова. Анализируя и рассматривая данные, полученные в ходе обследования, был вычислен общий балл, варьирующийся от 2,2 до 2,8. Все обследуемые дети находятся на одном уровне развития звукового анализа. Детям лучше всего удалось справиться с заданием на написание первого

ударного гласного звука, остальные же задания получили средний балл, находящийся в пределах от 2,2 до 2,7.

Обследование понимания речи показало, что дети понимают речь, обращенную к ним. Понимание инверсионных конструкций вызвало затруднения у троих детей. Дошкольникам была предложена карточка с предложением: «Я умылся после того, как сделал зарядку», и они должны были определить действие, которое было совершено раньше. С этим заданием ребята справились, но изначально ими была допущена ошибка. Также дети путались в процессе выяснения падежных окончаний существительных, затрудняясь с выполнением задания. С заданием справился правильно только один ребенок. Времена года знают все обследуемые дети. В целом, понимание речи, у дошкольников приближено к норме, за исключением некоторых ситуаций, когда дети изначально допускали ошибки при выполнении заданий, но затем самостоятельно их исправляли. Полученные данные представлены в таблице 1.10 (Приложение 1).

Проанализировав полученные в ходе обследования данные, можно сделать вывод о том, что все обследуемые дети имеют незначительные нарушения в понимании речи. Анализируя и рассматривая данные, полученные в ходе обследования, был вычислен общий балл, составляющий от 1,8 до 3, то есть все обследуемые дети находятся на одном уровне речевого понимания. Хуже всего дошкольники справились с заданием на понимание грамматических форм (средний балл составил 2,1), а более успешно – с заданием на понимание понимания форм мужского и женского рода и предложений (здесь средний балл равен 2,6).

Данные *обследования грамматического строя речи* представлены в таблице 1.11 (Приложение 1). Обследование грамматического речевого строя показало его несформированность у всех дошкольников. У обследуемых наблюдаются нарушения управления и согласования, а также нарушения в словообразовании и словоизменении. Составление рассказов по опорным словам и сюжетным картинкам вызывало затруднения у четверых детей, предложе-

ния были несогласованными, а сами рассказы – короткими. Задания на подстановку недостающего предлога выполнили без ошибок трое детей, у остальных же наблюдались ошибки при первичном выполнении задания, но, впоследствии, дошкольники исправляли ошибки с посторонней помощью.

Проанализировав данные, полученные в результате обследования, можно сделать вывод о том, что у всех обследуемых дошкольников выявлены нарушения грамматического строя речи. Все обследуемые дети находятся на одном уровне развития грамматического речевого строя, общий балл находился в пределах от 2,2 до 2,7. При выполнении оказались наиболее успешными задания на составление предложений по опорным словам, пересказ текста после прослушивания (здесь средний балл составил 2,7). Наибольшие затруднения у дошкольников вызвали задания на словообразование (средний балл равен 2,0).

Следует отметить, что дети обследуемой группы с интересом отнеслись к предлагаемым заданиям, отказов от выполнения почти не наблюдалось. Многие дети затруднялись выполнить инструкции только по словесной инструкции, им необходим был показ движения, образец его выполнения. При возникновении трудностей некоторые дети теряли интерес к заданию, трудно было привлечь внимание к дальнейшему выполнению инструкций. Подробно все виды заданий указаны в речевой карте (Приложение 3).

2.4. Анализ взаимосвязи развития неречевых и речевых функций у детей экспериментальной группы

Сопоставительный анализ речевых и неречевых функций представлен в таблице 1.12 (Приложение 1).

Условные обозначения:

- 1 – общая моторика;
- 2 – мелкая моторика;
- 3 – артикуляционная моторика;

- 4 – звукопроизношение;
- 5 – фонематический слух;
- 6 – звуковой анализ;
- 7 – понимание речи;
- 8 – грамматический строй речи.

Развитие обследуемых детей находится примерно на одном уровне. Разница между показателями обследуемых незначительна (средние баллы составляют от 2,1 до 2,5 баллов соответственно). Наилучшие показатели развития (2,5 балла), наблюдаются у Евы и Юли. Самые низкие показатели развития в данной группе детей (2,1 балла), были выявлены у Максима, Иры и Жени. Что же касается результата обследования речевых и неречевых функций, то здесь можно сказать, что прослеживается тесная взаимосвязь между речевыми и неречевыми функциями, так как неречевые функции создают базу для формирования речевых функций.

Таким образом, обследуемая группа дошкольников характеризуется наличием нарушений в реализации речевых и неречевых функций, нарушении фонематических процессов, полиморфным нарушением звукопроизношения, грамматики и лексики. Сопоставление и анализ результатов анамнестических данных показали, что анамнез детей отягощен. Нарушение развития вызвано различными факторами, которые оказывали влияние в пренатальный, постнатальный и натальный периоды.

На основе констатирующего эксперимента были выявлены типичные отклонения в общей, мелкой и артикуляционной моторике, недостатки фонетико-фонематического развития речи дошкольников с легкой степенью дисартрии, требующие корректирующей работы логопеда для подготовки к обучению грамоте.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ДИЗАРТРИИ

3.1. Принципы и организация коррекционной работы

Обучающий эксперимент проводился на базе МДОУ комбинированного вида детского сада № 33 «Веснушки» города Серова в период с 15 марта по 13 мая 2016 года. По итогам констатирующего эксперимента с учетом принципов и на основе балльного показателя для коррекционного обучения дети были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. С контрольной группой проводилась логопедическая работа в рамках программы детского сада. С пятью отобранными в экспериментальную группу детьми было проведено 27 занятий: 15 индивидуальных и 12 подгрупповых.

К занятиям был подготовлен необходимый наглядный и методический материал, разработаны упражнения для развития моторики, фонематических процессов и звукопроизношения. В ходе обучающего эксперимента вся работа была направлена на коррекцию фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников с легкой степенью дизартрии, на выявление потребностей данной категории детей в коррекционной логопедической работе, на осуществление работы по подготовке к обучению грамоте.

В специальных исследованиях отечественных ученых, в частности, Р. Е. Левиной [46], Л. Ф. Спировой [45], А. В. Ястребовой [56] были разработаны теоретические методы и основы коррекции устной и письменной речи, методы устранения фонетико-фонематического недоразвития речи: постановка звука, различение звука, совершенствование фонематических процессов и навыков синтеза и анализа звукобуквенного состава слова, также была вскрыта тесная взаимосвязь между нарушениями письма и чтения и отклонениями в развитии устной речи детей.

Проведенными исследованиями было доказано, что речевые нарушения связаны с отклонениями в анализаторной деятельности детей, главным образом, в речеслуховой или речедвигательной, обуславливающими нарушения различения звуков речи. Вследствие этого дети с трудом овладевают звуковым синтезом и анализом слова в период начального обучения в школе.

Т. Б. Филичева [50] и Г. В. Чиркина [52] в связи с этим пишут о том, что содержание и направление педагогических исследований патологии речи у детей определяются принципами их анализа, которые составляют метод логопедической науки:

- 1) принципом развития;
- 2) принципом системного подхода;
- 3) принципом рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития.

Принцип развития предполагает анализ процесса возникновения дефекта. Для правильной оценки генезиса определенного отклонения важно различение происхождения изменений развития и самих этих изменений, их последовательного образования и причинно-следственных зависимостей между ними.

Принцип системного подхода. В сложном строении речевой деятельности различаются проявления, которые составляют звуковую сторону речи, фонематические процессы, грамматический строй и лексику. Речевые нарушения могут затрагивать каждый из этих компонентов.

При организации работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений у детей дошкольного возраста, целесообразно использование комплексного подхода, в котором используются разные формы работы, а коррекция звукопроизношения находится в сочетании с формированием звукового синтеза и анализа, развитием связного высказывания и лексико-грамматической стороны речи.

Основоположники учения о дизартрии при определении путей клинико-педагогической реабилитации рекомендовали комплексный подход в коррек-

ционно-логопедических мероприятиях, который при дизартрии включает в себя три блока:

- медицинский, определяется врачом-неврологом. Кроме медикаментозных средств, назначаются массаж, ЛФК, рефлексотерапия и физиотерапия.
- психолого-педагогический. Основное направление данного воздействия заключается в развитии сенсорных функций.
- логопедическая работа, проводимая преимущественно в индивидуальном плане.

При дизартрии, логопедическая работа должна планироваться по следующим этапам [46]:

Первый этап – «подготовительный»:

- 1.Организационный момент с психотерапией.
- 2.Нормализация мышечного тонуса.
- 3.Развитие общей моторики.
- 4.Развитие мелкой моторики.
- 5.Массаж лица.
- 6.Мимическая гимнастика.
- 7.Развитие артикуляционной моторики.
- 8.Работа над развитием дыхания и голоса.
- 9.Коррекция звукопроизношения(постановка, автоматизация, дифференциация).
- 10.Формирование лексико-грамматической стороны.
- 11.Домашнее задание.
- 12.Итог занятия.
- 13.Оценка работы детей на занятии.

Все упражнения первого этапа постепенно усложняются.

Второй этап направлен на выработку новых произносительных умений и навыков:

1. Выработка основных артикуляционных укладов (дорсального, альвеолярного, какуминального, небного).

2. Определение последовательности работы по коррекции звукопроизношения.
3. Уточнение или развитие фонематического слуха.
4. Вызывание конкретного звука.
5. Закрепление вызванного звука, его автоматизация.
6. Дифференциация поставленного звука в произношении с оппозиционными фонемами. Оптимальный набор дифференцируемых фонем предложен Г. В. Чиркиной [52]. Автор рекомендует эту работу осуществлять в 2 этапа.

Третий этап посвящен выработке коммуникативных умений и навыков.

1. Формирование навыков самоконтроля у ребенка.
2. Введение звука в речь в учебной ситуации (составление предложений, заучивание стихов, рассказы и пересказы).
3. Включение в лексический материал просодических средств: различной интонации, модуляций голоса по силе и высоте, изменения тембра голоса и темпа речи, определения логического ударения, соблюдения пауз.

Четвертый этап логопедической работы направлен на предупреждение или преодоление вторичных нарушений при дизартрии. Следствием недостаточной профилактики вторичных нарушений является большое число детей с дизартрией, которая осложнена фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Пятый этап логопедической работы посвящен подготовке ребенка с дизартрией к обучению грамоте. Основными направлениями логопедической работы являются: формирование психологической готовности к обучению, графомоторных навыков, профилактика дисграфических ошибок.

Таким образом, цель коррекционной работы заключается в представлении некоторых наиболее продуктивных приемов и методов коррекционного воздействия на дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, используемых на логопедических занятиях. В качестве основной задачи коррекционного обучения выступает восполнение пробелов в звукопроизношении и формирование представлений о звуковом составе слова на базе раз-

вития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слого-звукового состава слова.

3.2. Содержание логопедической работы по подготовке к обучению грамоте детей экспериментальной группы

Основным принципом коррекционной работы был принят принцип комплексного подхода, учитывающий особенности нарушений моторной сферы, звукопроизношения и фонематических процессов у детей с псевдобульбарной дизартрией.

Индивидуально-подгрупповая коррекционно-развивающая работа в подготовительной логопедической группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, легкой степенью дизартрии была условно поделена на несколько этапов [33].

I. Подготовительный.

Задача – тщательная и всесторонняя подготовка ребенка к длительной и кропотливой коррекционной работе, а именно:

- а) вызвать интерес к логопедическим занятиям, даже потребность в них;
- б) формирование и развитие артикуляционной моторики до уровня минимальной достаточности для постановки звуков;
- в) развитие слухового внимания, памяти, фонематического восприятия в играх и специальных упражнениях;
- г) в процессе систематических тренировок овладение комплексом пальчиковой гимнастики;
- д) укрепление физического здоровья (консультации врачей – узких специалистов, при необходимости медикаментозное лечение, массаж, кислородный коктейль).

Качественная подготовительная работа обеспечивает успех постановки звуков и всей коррекционной работы. Поэтому она требует максимального внимания логопеда и больших затрат времени.

II. Формирование произносительных умений и навыков.

Задачи:

- а) устранение дефектного звукопроизношения;
- б) развитие умений и навыков дифференцировать звуки, артикуляционно и акустически сходных;
- в) формирование практических умений и навыков пользования исправленной (фонетически чистой, лексически развитой, грамматически правильной) речью.

Виды коррекционной работы на данном этапе:

1. Постановка звуков в такой последовательности: свистящие [с], [з], [ц], [с'], [з'], шипящий [ш], сонор [л], шипящий [ж], соноры [р], [р'], шипящие [ч], [щ].

Способ постановки смешанный.

Подготовительные упражнения (кроме артикуляционной гимнастики):

- для свистящих: «Улыбка», «Заборчик», «Лопатка», «Желобок», «Щеточка», «Футбол», «Фокус».
- для шипящих: «Трубочка», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Грибок», «Погреем руки».
- для [р], [р']: «Болтушка», «Маляр», «Индюк», «Лошадка», «Грибок», «Барabanщик», «Гармошка», «Пулемет».
- для [л]: «Улыбка», «Лопатка», «Накажем язык».

Работа по постановке звуков проводится только индивидуально.

2. Автоматизация каждого исправленного звука в слогах по мере постановки может проводиться как индивидуально, так и в подгруппе:

- [с], [з], [ш], [ж], [с'], [з'], [л'] автоматизируются вначале в прямых слогах, затем в обратных и в последнюю очередь – в слогах со стечением согласных;
- [ц], [ч], [щ], [л] – наоборот: сначала в обратных слогах, затем в прямых и со стечением согласных;
- [р], [р'] можно начинать автоматизировать с проторного аналога и параллельно вырабатывать вибрацию.

3. Автоматизация звука в словах проводится по следам автоматизации в слогах, в той же последовательности.

По мере овладения произношением каждого слога он немедленно вводится и закрепляется в словах с данным слогом.

Для проведения работы по автоматизации звуков в словах дети со сходными дефектами объединяются в подгруппы. Вся дальнейшая коррекционная работа проводится в подгруппах.

4. Автоматизация звуков в предложениях.

Каждое отработанное в произношении слово немедленно включается в отдельные предложения, затем в небольшие рассказы, подбираются потешки, чистоговорки, стишки с данным словом.

5. Дифференциация звуков:

[с]-[з], [с]-[с'], [с]-[ц], [с]-[ш];

[ж]-[з], [ж]-[ш];

[ч]-[с'], [ч]-[т], [ч]-[щ];

[щ]-[с'], [щ]-[т'], [щ]-[ч], [щ]-[ш];

[р]-[л], [р]-[р'], [р']-[л'], [р']-[й], [л']-[л].

6. Автоматизация звуков в спонтанной речи (в диалогической речи, в играх, развлечениях, режимных моментах, экскурсиях, труде и др.).

III. Совершенствование фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза параллельно с коррекцией звукопроизношения.

IV. Систематические упражнения на развитие внимания, памяти, мышления на отработанном в произношении материале.

V. Развитие связной выразительной речи на базе правильно произносимых звуков:

- нормализация просодической стороны речи;
- лексические и грамматические упражнения;
- обучение рассказыванию.

Развитие мелкой моторики пальцев рук.

На данном этапе были использованы следующие виды работы, способствующие развитию мелких мышц пальцев и кистей рук:

- специальные упражнения без речевого сопровождения, объединенные в комплекс гимнастики для развития мелкой моторики рук, так называемая пальчиковая гимнастика;
- игры с пальчиками, сопровождающиеся потешками и стишками;
- изобразительная деятельность: лепка из пластилина, раскрашивание картинок, обведение контуров, рисование карандашами и красками различными способами (кистью, тампоном, пальцем, свечой и т.д.), работа с ножницами, изготовление поделок из природного материала;
- игры и действия с игрушками и предметами: раскладывание пуговиц, палочек, зерен, нанизывание бус, колечек и пуговиц на нитку, застегивание и расстегивание пуговиц, игры с мозаикой и строительным материалом.

Работа по развитию кистей рук проводилась систематически по 3-5 минут ежедневно в детском саду и дома:

- а) упражнения для развития мелкой моторики включаются в занятия;
- б) игры с пальчиками – в режимные моменты и прогулки;
- в) пальчиковая гимнастика проводилась в комплексе с артикуляционными воспитателями в специально отведенное в режиме дня время, а также дома с родителями.

Формирование артикуляционной моторики.

На данном этапе целью являлась выработка правильных, полноценных артикуляционных движений, объединение простых движений в сложные артикуляционные уклады различных фонем, что было достигнуто двумя путями:

1. Постановкой, затем тщательной отработкой отсутствующих или нарушенных артикуляционных движений. Это работа, требующая определенного профессионализма, поэтому она выполнялась логопедом с каждым ребенком индивидуально.

2. Систематической артикуляционной гимнастикой, представляющей собой комплекс правильно выполняемых детьми, отработанных артикуляционных упражнений. Основным назначением артикуляционной гимнастики является развитие, укрепление и совершенствование артикуляционной моторики.

Выполнялась артикуляционная гимнастика индивидуально и коллективно со всей группой и небольшими подгруппами.

С детьми с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и фонетико-фонематическим недоразвитием речи 2 раза в неделю проводились специальные занятия по развитию артикуляторной моторики продолжительностью по 20-30 минут.

Структура каждого занятия на развитие артикуляционной моторики у дошкольников с дизартрией была построена следующим образом:

- занятие – 20-30 мин.;
- вводные упражнения (дыхательные) – 3-5 мин.;
- упражнения на статическую координацию – 3-5 мин.;
- упражнения на динамическую координацию – 5-10 мин.;
- заключительные упражнения (расслабляющие, мимические) – 3-5 мин.

С детьми также проводились 1 раз в неделю специальные занятия по развитию мелкой моторики продолжительностью по 20-30 минут.

Структура каждого занятия была построена следующим образом:

- занятие – 20-30 мин.;
- вводные упражнения (пальчиковая гимнастика) – 3-5 мин.;
- тактильные упражнения – 5-10 мин.;
- графические упражнения – 10-15 мин.;
- заключительные упражнения (расслабляющие) – 3-5 мин.

В качестве основных средств коррекции нами были выбраны подвижные игры и занятия логоритмикой.

В педагогической науке подвижные игры рассматриваются как важнейшее средство всестороннего развития ребенка. Подвижную игру можно назвать важнейшим воспитательным институтом, способствующим как раз-

витию физических, умственных и речевых способностей, так и освоению нравственных норм, правил поведения, эстетических ценностей общества.

Помимо подвижных игр с детьми со стертой дизартрией в качестве развивающего и реабилитационного средства была применена логопедическая ритмика. В системе коррекционной работы по преодолению у дошкольников речевых нарушений занятия логопедической ритмикой занимают особое место. Логоритмика – это система музыкально-двигательных, речедвигательных и музыкально-речевых игр и упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции. Для успешного осуществления поставленных коррекционных задач они проводятся с использованием игровых приемов.

С детьми занятия с использованием элементов логоритмики и подвижных игр проводились 1 раз в неделю по 20-30 минут. Была использована следующая структура занятия:

- занятие – 20-30 мин.;
- физические упражнения (вводные) – 3-5 мин.;
- подвижные игры – 7-10 мин.;
- логоритмика, музыкально-ритмические упражнения – 7-10 мин.;
- физические упражнения (заключительные) – 3-5 мин.

Примеры игр и упражнений, конспекты занятий, которые проводились в коррекционной работе с детьми, представлены в Приложении 4.

Комплекс коррекционных мероприятий направлен на решение следующих задач:

1. Развитие артикуляционной моторики у детей со стертой формой дизартрии.
2. Коррекция звукопроизношения.
3. Развитие элементарных форм звукового анализа и синтеза слов.
4. Формирование фонетического восприятия.
5. Подготовка к обучению грамоте.

Система коррекционных мероприятий реализовалась через систему комплексных подгрупповых занятий. Каждое занятие состояло из трех частей

и включало в себя игры и упражнения, направленные на развитие артикуляционной моторики, на формирование правильного звукопроизношения, элементарных форм звукового анализа и синтеза слов и на формирование фонетических восприятий. Структурные компоненты занятий были объединены единой темой, что позволило обеспечить целостность каждого занятия и систематичность в логопедической работе.

Реализация системы коррекционно-развивающей работы с детьми со стертой дизартрией предполагала правильное распределение нагрузки в течение учебного дня, а также координацию и преемственность в работе логопеда и воспитателя. Логопед на индивидуальных занятиях занимался постановкой и автоматизацией нарушенных у детей звуков, работал над формированием элементарных форм звукового анализа и синтеза слов на программном материале. Воспитатель в процессе повседневного общения с детьми, на проводимых им занятиях по развитию речи, конструированию и изобразительной деятельности и др. контролировал звукопроизношение детей, способствовал автоматизации поставленных звуков. Кроме того, воспитатель выполнял с детьми специальные упражнения, направленные на развитие артикуляционной моторики, рекомендованные логопедом.

По первому направлению использовалась работа по развитию артикуляционного аппарата, ей предшествовал: дифференцированный массаж лицевой и артикуляционной мускулатуры, в зависимости от состояния мышечного тонуса. Основными приемами массажа являлись поглаживания, пощипывания, разминания, вибрация. Характер выполнения движений так же был определен состоянием мышечного тонуса. Проводилась работа по развитию мимических мышц лица. Постепенно развивалась их дифференцированность и произвольность. С этой целью дошкольников учили открывать и закрывать глаза, хмурить брови, нос и т.д.

Артикуляционная гимнастика проводилась в трех вариантах: пассивно, пассивно-активно и активно. Пассивная гимнастика применялась, когда ребенок не мог самостоятельно выполнить заданные движения. В этом случае

логопед механически воздействовал на органы артикуляции, воссоздавая артикуляционные позы и движения. После нескольких повторений переводили эти движения в пассивно-активные, затем в активные, то есть, выполнение без механической помощи. Активная артикуляционная гимнастика постепенно усложнялась и добавлялись функциональные нагрузки. Отрабатывались такие качества артикуляционных движений, как точность, ритмичность, переключаемость.

Работа в рамках второго направления условно включала в себя два этапа. Они тесно связаны между собой и взаимообусловлены.

Первый этап – закрепление правильного произношения изучаемого звука. При подборе лексического материала на этом этапе необходимо было предусмотреть его разнообразие, насыщенность изучаемым звуком, при этом исключить по возможности дефектные и смешиваемые звуки.

Второй этап – дифференциация звуков на слух и в произношении. Дифференциация звуков осуществлялась с постепенным усложнением. Тренировалось быстрое и четкое переключение звуков, различных по месту артикуляции.

По результатам диагностических исследований у детей были выявлены дефекты произношения трех групп звуков: шипящих, свистящих и соноров. Поэтому коррекционная работа выстраивалась на материале вышеперечисленных групп звуков. Рекомендации по коррекционной работе для детей экспериментальной группы представлены в таблице 1.13 (Приложение 1).

Работа над коррекцией недостатков произношения свистящих, шипящих и соноров строилась исходя из вышеописанных этапов. Систематические, последовательные занятия по автоматизации всех звуков, по дифференциации часто смешиваемых звуков обеспечили основу для подготовки детей к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Третье направление предполагало развитие элементарных форм звукового анализа и синтеза слов. Данная работа проводилась сначала на материале гласных звуков, а затем на материале согласных каждой из отрабатываемых

мых групп звуков (свистящих, шипящих и соноров). В процессе формирования элементарных форм звукового анализа учитывалось, что для выделения звука на фоне слова, вычленения его из слова важное значение имеет позиция звука в слове, характер звука, а также произносительные особенности звукового ряда.

При подборе дидактического и речевого материала учитывалось, что согласные звуки легче распознаются, если они находятся в прямом слоге в начале или в середине слова, в обратном слоге в конце слова; труднее – если они находятся в обратном слоге в середине слова, а также в стечении с другими согласными звуками. Трудность выделения звука на фоне слова нарастает с увеличением звукового ряда.

При процессе формирования более сложных форм звукового анализа учитывалась фонетическая трудность слова и осуществляли переход от опоры на проговаривание слова к формированию звукового анализа в умственном плане, без опоры на проговаривание. Во всех случаях речевой материал исключал фонетически сходные звуки.

Четвертое направление предполагало формирование фонетического восприятия. В работе по формированию фонетического восприятия можно выделить три раздела:

I раздел работы – артикуляторный (подготовительный) предполагал уточнение артикуляторной основы сохранных и легких в артикуляции звуков: [а], [о], [у], [э], [ы], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [к], [к'], [х], [х'], [ф], [ф'], [в], [в'], [й], [б'], [д], [г], [г'] в целях развития фонематического восприятия и звукового анализа. Эти звуки в речевом потоке детьми произносились неотчетливо, с вялой артикуляцией, смешиваются между собой ([к] – [х], [в] – [б] т.д.) или являлись заместителями отсутствующих звуков, что свидетельствовало о незавершенности процесса фонемообразования.

Занятия по уточнению артикуляции, развитию фонематического восприятия и подготовки детей к анализу и синтезу звукового состава слова проводились на фронтальных занятиях и обязательно на звуках, правильно

произносимых всеми детьми группы. Затем в определенной последовательности включали во фронтальные занятия поставленные к этому времени исправленные звуки.

II раздел работы был посвящен реализации программы по подготовке к обучению грамоте детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Содержание логопедической работы на логопункте представлено в таблице 2.1 (Приложение 2).

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

С целью проверки эффективности предложенного содержания коррекционной работы был осуществлен контрольный эксперимент. Он проводился по той же методике, что и констатирующий. На основании полученных данных в ходе обследования все дети были поделены на две группы: экспериментальную и контрольную. Обучение в контрольной группе проводилось по программе детского сада логопедом, а в экспериментальной группе – по предложенной экспериментальной программе. Контрольный эксперимент показал, насколько эффективно была проведена эта работа. Данные по результатам контрольного эксперимента приведены в таблицах 1.14 и 1.15 (Приложение 1).

Рассмотрим полученные результаты. Как видно из таблиц 1.14 и 1.15, у дошкольников после проведения контрольного эксперимента в конце исследования наблюдаются значительные улучшения. Без улучшений детей нет.

Возросли все показатели речевых проб в обеих исследуемых группах. Значительно улучшилась артикуляционная моторика, фонематическое восприятие, звукопроизношение и слоговая структура слова. В обеих группах результаты по словообразованию, грамматическому строю и связной речи выше, чем в начале эксперимента, что наглядно отражено в диаграммах на рисунках 1 и 2.

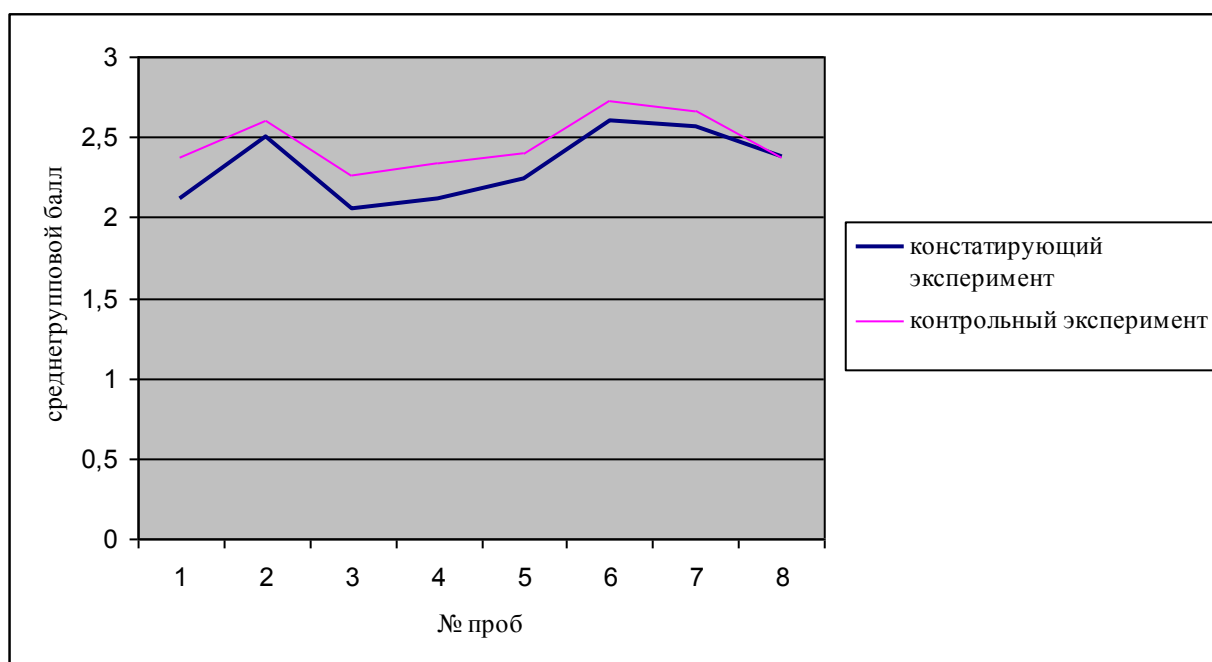


Рис. 1. Успешность выполнения проб в экспериментальной группе в баллах

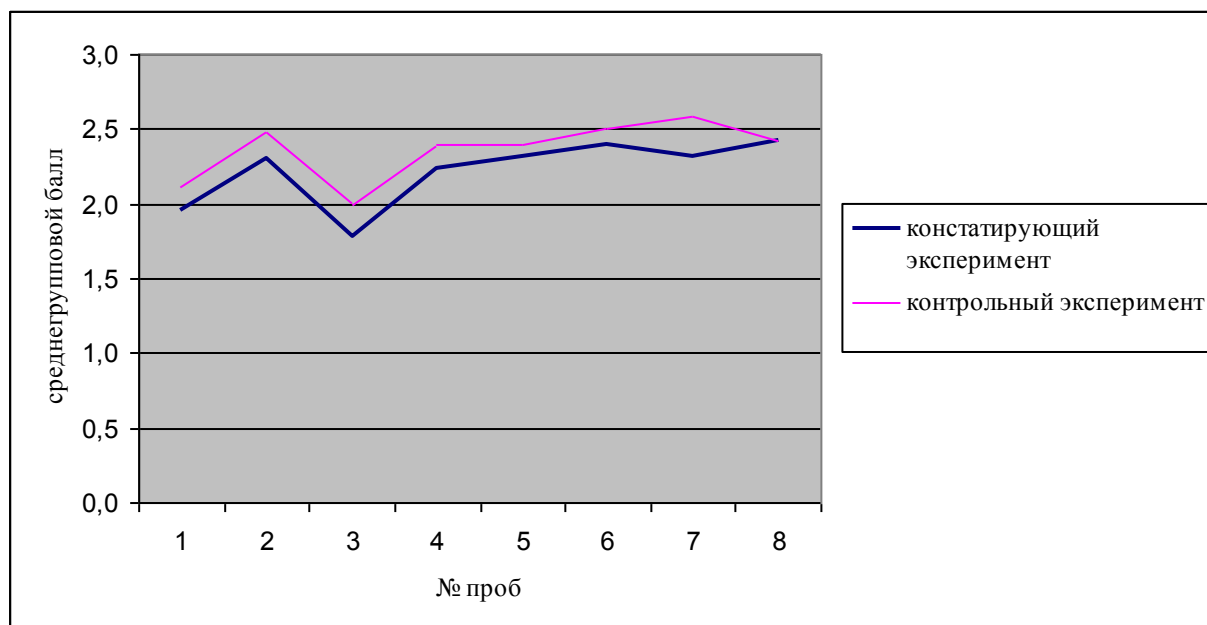


Рис. 2. Успешность выполнения проб в контрольной группе в баллах

При этом среднегрупповая динамика успешности выполнения речевых проб дошкольниками на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе была выше, чем в контрольной группе, что отражено в диаграмме на рисунке 3.

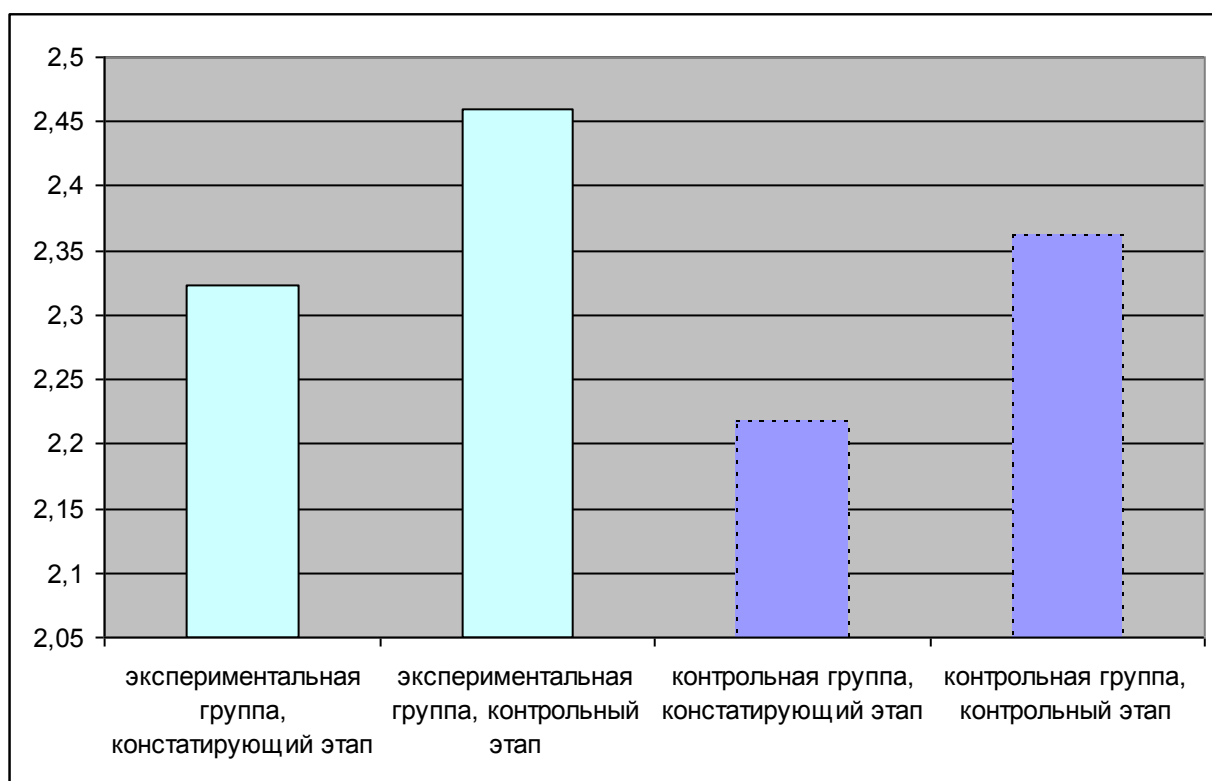


Рис.3. Сравнительная диаграмма среднегрупповой успешности выполнения речевых проб дошкольниками на констатирующем и контрольном этапе в баллах

Таким образом, анализируя данные, представленные в таблицах и диаграммах, можно говорить о том, что в ходе коррекционной логопедической работы с детьми, страдающими фонетико-фонематическим недоразвитием речи, у них значительно улучшился показатель артикуляционной моторики, фонематического восприятия, звукопроизношения и слоговой структуры слова. В обеих группах результаты по словообразованию, грамматическому строю и связной речи выше, чем в начале эксперимента. В обеих группах после проведения контрольного эксперимента показатели выше, чем в начале обследования. Показатели диагностики речевого развития, осознанности использования и восприятия речи, развитие тонкой моторики в группе на контрольном этапе значительно превышают показатели на констатирующем этапе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав научно-методическую литературу по проблеме исследования, можно сделать вывод о том, что у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, лёгкой степенью дизартрии полноценное развитие всех фонетико-фонематических процессов, в частности, звукопроизношения, фонематического восприятия и фонематического слуха выступает в качестве важнейшего звена к обучению грамоте.

В результате констатирующего обследования у детей были выявлены типичные отклонения в общей, артикуляционной и мелкой моторике, недостаточность развития фонематического слуха и недостатки звукопроизношения. Обследуемая группа дошкольников имела нарушения в реализации речевых и неречевых функций, нарушении фонематических процессов, полиморфные нарушения звукопроизношения, грамматики и лексики.

На основе анализа данных констатирующего эксперимента, с учетом особенностей фонетико-фонематической стороны речи у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, был спланирован и проведен обучающий эксперимент.

В ходе коррекционной логопедической работы с детьми, страдающими фонетико-фонематическим недоразвитием речи, у них значительно улучшился показатель артикуляционной моторики, фонематического восприятия, звукопроизношения и слоговой структуры слова.

В экспериментальной группе после проведения обучающего эксперимента показатели диагностики речевого развития, осознанности использования и восприятия речи, развитие тонкой моторики на контрольном этапе значительно превысили данные показатели на констатирующем этапе.

Таким образом, была достигнута цель работы и решены поставленные задачи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем [Текст] / П. К. Анохин. – М. : Медицина, 2005. – 362 с.
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2008. – 265 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2006. – 342 с.
4. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи [Текст] / В. И. Бельтюков. – М. : Библио, 2004. – 385 с.
5. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность [Текст] / Н. А. Бернштейн. – М. : Наука, 2010. – 227 с.
6. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. – М. : АСТ : Астрель : Хранитель, 2006. – 374 с.
7. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика [Текст] : учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. «Дефектология» / Г. А. Волкова. – М. : Просвещение, 2005. – 264 с.
8. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П. Я. Гальперин. – М. : Проспект, 2011. – 402 с.
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : Просвещение, 2011. – 381 с.
10. Городилова, В. И. Чтение и письмо [Текст] / В. И. Городилова, М. З. Кудрявцева. – М. : Проспект, 2005. – 437 с.
11. Гришпун, Б. М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи и голоса у детей [Текст] / Б. М. Гришпун. – М. : Прогресс, 2012. – 277 с.

- 12.Гуровец, Г. В. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии [Текст] / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская // Вопросы логопедии. – М. : Литера, 2002. – 174 с.
- 13.Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н.И. Гуткина. – СПб. : Нева, 2004. – 243 с.
- 14.Данилова, Л. А. Методы коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом [Текст] / Л. А. Данилова . – М. : Медицина, 2007. – 372 с.
- 15.Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : Литера, 2009. – 382 с.
- 16.Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Аст-Пресс, 2013. – 274 с.
- 17.Карелина, И. Б. Дифференциальная диагностика стертых форм дизартрий и сложной дислалии [Текст] / И. Б. Карелина // Дефектология. – 2006. – № 5. – С. 53-64.
- 18.Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] : пособие для логопеда / Г. А. Каше. – М. : Просвещение, 1985. – 207 с.
- 19.Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка (роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности) [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : Владос, 2013. – 355 с.
- 20.Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – СПб. : Нева, 2011. – 323 с.
- 21.Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 2014. – 266 с.
- 22.Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 2009. – 295 с.
- 23.Логопедия. Методическое наследие. Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и ин-

- теллектуальной недостаточностью [Текст] : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой: в 5 кн. – М. : Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 478 с.
24. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] / Л. В. Лопатина. – СПб. : Союз, 2015. – 241 с.
25. Лопатина, Л. В. Особенности моторных функций у дошкольников со стертой формой дизартрии [Текст] / Л. В. Лопатина // Нарушения речи. Методы изучения и коррекции : межвуз. сб. науч. тр. Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена / отв. ред. Р. И. Лалаева. – СПб. : Образование, 2003. – 473 с.
26. Лопатина, Л. В. Система дифференцированной коррекции фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией [Текст] : дис. д-ра пед. наук : 13.00.03 / Л. В. Лопатина. – : СПб., 2005. – 378 с.
27. Лопатина, Л. В. Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стертой дизартрии) [Текст] / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – 165 с.
28. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. – М. : Академия, 2003. – 403 с.
29. Ляпидевский, С. С. Невропатология [Текст] / С. С. Ляпидевский. – М. : Просвещение, 2010. – 483 с.
30. Мартынова, Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией [Текст] / Р. И. Мартынова // Хрестоматия по логопедии: учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – М. : Владос, 2007. – Т1. – 274 с.

- 31.Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] : кн. для логопеда / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – М. : Просвещение, 2007. – 473 с.
- 32.Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 2002. – 284 с.
- 33.Морозова А. В. Адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в подготовительной логопедической группе для детей с ФФНР [Электронный ресурс] // Педпортал. Библиотека материалов для работников школы. URL: <http://pedportal.net/doshkolnoe-obrazovanie/logopediya/adaptirovannaya-programma-korrekcionno-razvivayuschey-raboty-v-podgotovitelnoy-logopedicheskoy-gruppe-dlya-detey-s-ffnr-942503> (дата обращения 28.04.2016).
- 34.Мухина, В.С. Психология дошкольника [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 2005. – 218 с.
- 35.Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] : учеб. пособие / А. А. Осипова. – М. : Сфера, 2002. – 361 с.
- 36.Основы логопедической работы с детьми [Текст] : учеб. пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – М. : АРКТИ, 2012. – 378 с.
- 37.Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 2011. – 273 с.
- 38.Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 2013. – 271 с.
- 39.Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст] : сборник / сост. Чиркина Г. В. – М. : Просвещение, 2008. – 234 с.

- 40.Рогов, Е. И. Определение психологической готовности детей к школьному обучению [Текст] / Е. И. Рогов // Настольная книга практического психолога в образовании. – М. : Дельта, 2010. – 321 с.
- 41.Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 2008. – 377 с.
- 42.Семенова, К. А. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей [Текст] / К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин. – М. : Медицина, 2012. – 278 с.
- 43.Серебрякова, Н. В. Формирование ориентировки на слово у дошкольников со стертой формой дизартрии [Текст] / Н. В. Серебрякова // Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений речи у аномальных детей. – СПб. : Наука, 2009. – 389 с.
- 44.Соботович, Е. Ф. Проявления стертых форм дизартрии и методы их диагностики [Текст] / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская // Дефектология. – 2004. – № 4. – С. 33-41.
- 45.Спирова, Л. В. Учителю о детях с нарушениями речи [Текст] / Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова. – М. : Логос, 2012. – 190 с.
- 46.Трубникова, Н. М. Логопедическая работа с детьми, имеющими разные формы речевой патологии [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2005. – 94 с.
- 47.Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1998. – 58 с.
- 48.Федорова, Ж. М. Логопедия [Текст] : серия «Учебники, учебные пособия» / Ж. М. Федорова. – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 217 с.
- 49.Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида (старшая группа) [Текст] / Т. Б. Филичева. – М. : Школьная пресса, 2003. – 165 с.

50. Филичева, Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова.. – М. : Исток, 2009. – 289 с.
51. Хватцев, М. Е. Логопедия. Работа с дошкольниками [Текст] / М. Е. Хватцев. – М. : Аст, 2012. – 231 с.
52. Чиркина, Г. В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата [Текст] / Г. В. Чиркина . – М. : Феникс, 2009. – 432 с.
53. Шашкина, Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. Р. Шашкина . – М. : Академия, 2015. – 276 с.
54. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 2005. – 374 с.
55. Эльконин, Д. Б. Как учить детей читать [Текст] / Д. Б. Эльконин . – М. : Знание, 2003. – 372 с.
56. Ястребова, А. В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательных школ [Текст] / А. В. Ястребова. – М.: Литера, 2007. – 338 с.

Таблица 1.1

Общие сведения об анамнезе и раннем развитии

Дети	Общий анамнез (характер протекания беременности)	Речевой анамнез (особенности родов)	Перенесенные ребенком заболевания	Раннее психомоторное развитие	Гуление	Лепет	Первые слова	Фраза
1. Ева	Гипоксия, хр. пиелонефрит, курение	Стремительное обвивание пуповиной	Ветряная оспа, соматические заболевания	Держит голову: 1,5 мес. Сидит: 6 мес. Стоит: 9 мес. Ходит: 12 мес.	5 мес.	7 мес.	1 г. 1 мес.	1 г. 6 мес.
2. Егор	Гипоксия, угроза прерывания	Срочные	Кишечные инфекции, простудные заболевания	Держит голову: 2 мес. Сидит: 6 мес. Стоит: 9 мес. Ходит: 12,5 мес.	7 мес.	10 мес.	1 г. 4 мес.	1 г. 8 мес.
3. Дима	Анемия, курение	Досрочные	Кишечные инфекции, простудные заболевания, ветряная оспа	Держит голову: 2 мес. Сидит: 6,5 мес. Стоит: 7,5 мес. Ходит: 11,5 мес.	5 мес.	7 мес.	11 мес.	1 г. 4 мес.
4. Соня	Гипоксия, токсикоз 1-ую половину беременности, курение	Срочные	Простудные заболевания, ветряная оспа, хрон. бронхит	Держит голову: 2 мес. Сидит: 6,5 мес. Стоит: 9 мес. Ходит: 1 г. 3 мес.	7 мес.	9 мес.	1 г. 3 мес.	2 г. 5 мес.
5. Саша	Миопия, анемия	Кесарево сечение	Желтуха, ларингит, ОРВИ	Держит голову: 1,5 мес. Сидит: 6 мес. Стоит: 8мес. Ходит: 12 мес.	6 мес.	8 мес.	12 мес.	1 г. 5 мес.
6. Максим	Гипоксия, курение	Срочные	Простудные заболевания, ларингит	Держит голову: 2 мес. Сидит: 6 мес. Стоит: 9 мес. Ходит: 12,5 мес.	5 мес.	8 мес.	1 г. 3 мес.	1 г. 8 мес.
7. Женя	Анемия, угроза прерывания	Досрочные	Коревая краснуха, ларингит, ОРВИ	Держит голову: 2 мес. Сидит: 6,5 мес. Стоит: 9мес. Ходит: 1 г. 3 мес.	7 мес.	9 мес.	1 г. 1 мес.	1 г. 4 мес.

Таблица 1.1 (продолжение)

Общие сведения об анамнезе и раннем развитии

Дети	Общий анамнез (характер протекания беременности)	Речевой анамнез (особенности родов)	Перенесенные ребенком заболевания	Раннее психомоторное развитие	Гуление	Лепет	Первые слова	Фраза
9. Ира	Токсикоз 1-ую половину беременности, миопия	Срочные	Желтуха, соматические заболевания	Держит голову: 2 мес. Сидит: 6,5 мес. Стоит: 9мес. Ходит: 1 г. 3 мес.	6 мес.	7 мес.	1 г. 3 мес.	2 г. 5 мес.
10. Илья	Гипоксия, токсикоз 1-ую половину беременности	Стремительные	Кишечные инфекции, простудные заболевания, ветряная оспа	Держит голову: 1,5 мес. Сидит: 6 мес. Стоит: 9 мес. Ходит: 12 мес.	7 мес.	9 мес.	12 мес.	1 г. 8 мес.

Таблица 1. 2

Результаты обследования общей моторики

Дети	Двига- тельная память	Произ- вольное тормо- жение	Стати- ческая коорди- нация движе- ний	Динами- ческая коор- динация движений	Ритми- ческое чув- ство	Сред- ний балл
1. Ева	2	2	3	2	3	2,4
2. Егор	2	1	2	2	2	1,8
3. Дима	3	2	1	2	2	2,0
4. Соня	3	3	2	2	2	2,4
5. Саша	2	2	2	2	2	2,0
6. Максим	2	1	3	1	2	1,8
7. Женя	2	2	2	2	3	2,2
8. Юля	3	2	1	2	2	2,0
9. Ира	2	3	2	1	3	1,8
10. Илья	2	2	2	2	2	2,0
Средний балл	2,3	2	2	1,8	2,3	

Таблица 1.3

Результаты обследования мелкой моторики

Дети	Статическая координация движений	Динамическая координация движений	Средний балл
1. Ева	3	3	3
2. Егор	2	3	2,5
3. Дима	2	3	2,5
4. Соня	3	2	2,5
5. Саша	2	2	2,0
6. Максим	2	2	2,0
7. Женя	2	2	2,0
8. Юля	3	3	3,0
9. Ира	2	2	2,0
10. Илья	3	2	2,5
Средний балл	2,4	2,4	

Таблица 1. 4

Результаты обследования артикуляционной моторики

Дети	Язык	Губы	Нижняя челюсть	Средний балл
1. Ева	2	2	3	2,3
2. Егор	2	2	1	1,7
3. Дима	2	3	2	2,3
4. Соня	2	3	2	2,3
5. Саша	1	2	2	1,7
6. Максим	2	2	2	2,0
7. Женя	1	2	1	1,3
8.Юля	2	3	1	2,0
9. Ира	1	2	2	1,6
10. Илья	1	2	3	2,0
Средний балл	1,6	2,3	1,9	

Таблица 1.5

Результаты обследования звукопроизношения

Дети	Свистящие	Шипящие	Сонорные	Средний балл
1. Ева	3	2	2	2,3
2. Егор	2	2	2	2,0
3. Дима	2	2	2	2,0
4. Соня	3	2	2	2,3
5. Саша	2	2	2	2,0
6. Максим	2	3	2	2,3
7. Женя	2	2	2	2,0
8. Юля	3	2	3	2,6
9. Ира	2	2	2	2,0
10. Илья	2	3	2	2,3
Средний балл	2,3	2,2	2,1	

Таблица 1.6

Характер нарушения звукопроизношения

Дети	Свистящие				Шипящие			Соноры			
	с	с'	з	з'	ш	ж	щ	р	р'	л	л'
1. Ева	+	+	+	+	с	+	ч	л	л'	+	+
2. Егор	+	+	+	+	+	+	ч	л	л'	+	+
3. Дима	+	+	+	+	ф	+	+	-	-	+	+
4. Соня	+	+	+	+	+	з	+	-	-	+	+
5. Саша	+	+	ф	+	ф	ж'	ч	л	л'	в	-
6. Максим	ш	+	+	+	с	+	+	Горл.	+	+	+
7. Женя	+	+	ф	+	+	ж'	+	-	+	+	+
8. Юля	с-ц	+	ф	+	с	+	+	Горл.	+	в	+
9. Ира	+	+	+	+	+	з	+	Горл.	+	в	+
10. Илья	+	+	+	+	с	+	+	Горл.	+	+	+

Таблица 1.7

Приемы для определения сформированности фонематического слуха

Виды заданий	Ева	Егор	Дима	Соня	Саша
а) выделение на слух заданного звука из звукового ряда					
(А-О-И-О-У-Э-О)	+	+	+	+	+
(П-Т-К-Х-К)	+	+	+	+	+
б) различение на слух сходных звуков: в парах звуков					
(П-Б)	-	+	+	+	+
(С-Ш)	-	-	+	+	+
в) воспроизведение слогового ряда					
(ПА-БА-ПА)	па-ба-ба	ба-па-па	па-ба-ба	па-ба-па	па-ба-па
(ДА-ТА-ТА)	та-та-та	+	да-да-та	та-та-та	да-да-та
(СА-ША-СА)	са-ша-ша	са-са-са	са-ша-ша	са-ша-ша	са-ша-са
(ЖО-ЗО-ЖО)	жо-жо-жо	жо-зо-зо	жо-зо-зо	жо-зо-зо	жо-зо-зо
г) различение слов-паронимов (покажи картинку, где):					
трава – дрова	+	+	+	+	+
зуб – суп	+	+	+	+	+
уточка – удочка	+	+	+	+	+
крыса – крыша	+	+	+	+	+

Таблица 1.7 (продолжение)

Приемы для определения сформированности фонематического слуха

Прием	Максим	Женя	Юля	Ира	Илья
а) выделение на слух заданного звука из звукового ряда					
(А-О-И-О-У-Э-О)	+	+	+	+	+
(П-Т-К-Х-К)	+	+	+	+	+
б) различение на слух сходных звуков: в парах звуков					
(П-Б)	-	+	+	+	+
(С-Ш)	-	-	+	+	+
в) воспроизведение слогового ряда					
(ПА-БА-ПА)	па-ба-ба	ба-па-па	па-ба-ба	па-ба-па	па-ба-па
(ДА-ТА-ТА)	та-та-та	+	да-да-та	та-та-та	да-да-та
(СА-ША-СА)	са-ша-ша	са-са-са	са-ша-ша	са-ша-ша	са-ша-са
(ЖО-ЗО-ЖО)	жо-жо-жо	жо-зо-зо	жо-зо-зо	жо-зо-зо	жо-зо-зо
г) различение слов-паронимов (покажи картинку, где):					
травя – дрова	+	+	+	+	+
зуб – суп	+	+	+	+	+
уточка – удочка	+	+	+	+	+
крыса – крыша	+	+	+	+	+

Таблица 1. 8

Оценка состояния функций фонематического слуха

Дети	Опознание фонем	Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам	Повторение слогового ряда	Выделение исследуемого звука	Называние картинок и определение отличий в названиях	Определение места исследуемого звука в словах	Средний балл
1. Ева	3	2	3	2	2	2	2,3
2. Егор	2	2	2	3	2	2	2,1
3. Дима	3	2	3	3	2	2	2,5
4. Соня	2	2	2	2	2	2	2,0
5. Саша	2	2	3	3	2	2	2,3
6. Максим	2	2	2	2	3	2	2,1
7. Женя	2	2	2	3	2	2	2,1
8. Юля	3	3	3	2	3	3	2,8
9. Ира	2	2	2	3	2	2	2,1
10. Илья	2	2	3	3	2	3	2,5
Средний балл	2,3	2,1	2,5	2,6	2,2	2,2	

Таблица 1.9

Оценка состояния звукового анализа

Дети	Назвать первый ударный гласный звук	Выделить последовательно каждый звук в словах	Определить последний согласный звук в словах	Выделить согласный звук из начала слова	Назвать ударный гласный звук в конце слова	Средний балл
1. Ева	3	3	2	2	2	2,4
2. Егор	3	2	2	3	3	2,6
3. Дима	3	2	2	3	3	2,6
4. Соня	3	3	2	3	3	2,8
5. Саша	3	2	3	3	2	2,6
6. Максим	2	3	2	2	2	2,2
7. Женя	3	2	2	2	3	2,4
8. Юля	2	2	3	3	2	2,4
9. Ира	2	3	2	2	3	2,4
10. Илья	3	2	2	3	3	2,6
Средний балл	2,7	2,4	2,2	2,6	2,6	

Таблица 1.10

Оценка состояния понимания речи

Дети	Понимание номина- тивной сто- роны речи	Понимание предложений	Понимание грамматических форм	Узнавание предметов по описа- нию	Понимание формы мужского и женского рода	Средний балл
1. Ева	3	3	2	3	2	2,6
2. Егор	3	3	2	2	3	2,6
3. Дима	2	2	2	3	2	2,2
4. Соня	3	3	2	2	3	2,6
5. Саша	2	3	3	3	3	2,8
6. Максим	2	2	1	2	2	1,8
7. Женя	2	3	2	3	2	2,4
8. Юлия	3	2	2	2	2	2,2
9. Ира	2	2	2	2	3	2,2
10. Илья	3	3	3	3	3	3,0
Средний балл	2,5	2,6	2,1	2,5	2,6	

Таблица 1.11

Оценка состояния грамматического строя речи

Дети	Составление предложений по сюжетной картинке	Составление предложений по опорным словам	Пересказ текста после прослушивания	Словоизменение	Подстановка недостающего предлога в предложении	Словообразование	Средний балл
1. Ева	3	3	3	2	2	2	2,5
2. Егор	2	2	3	2	3	2	2,3
3. Дима	3	3	3	3	2	2	2,7
4. Соня	2	3	2	2	2	2	2,2
5. Саша	2	2	3	2	2	2	2,2
6. Максим	3	2	3	2	2	2	2,3
7. Женя	2	3	3	2	3	2	2,5
8. Юлия	3	3	3	3	2	2	2,7
9. Ира	3	3	2	2	2	2	2,3
10. Илья	3	2	3	2	2	2	2,3
Средний балл	2,4	2,5	2,7	2,2	2,2	2,0	

Таблица 1.12

Анализ сформированности неречевых и речевых функций

Дети	Неречевые функции			Речевые функции					Средний балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1. Ева	2,4	3,0	2,3	2,3	2,3	2,4	2,6	2,5	2,5
2. Егор	1,8	2,5	1,7	2,0	2,1	2,6	2,6	2,3	2,2
3. Дима	2,0	2,5	2,3	2,0	2,5	2,6	2,2	2,7	2,4
4. Соня	2,4	2,5	2,3	2,3	2,0	2,8	2,6	2,2	2,4
5. Саша	2,0	2,0	1,7	2,0	2,3	2,6	2,8	2,2	2,2
6. Максим	1,8	2,0	2,0	2,3	2,1	2,2	1,8	2,3	2,1
7. Женя	2,2	2,0	1,3	2,0	2,1	2,4	2,4	2,5	2,1
8. Юлия	2,0	3,0	2,0	2,6	2,8	2,4	2,2	2,7	2,5
9. Ира	1,8	2,0	1,6	2,0	2,1	2,4	2,2	2,3	2,1
10. Илья	2,0	2,5	2,0	2,3	2,5	2,6	3,0	2,3	2,4
Средний балл	2,0	2,4	1,9	2,2	2,3	2,5	2,4	2,4	

Рекомендации по коррекционной работе для детей
экспериментальной группы

	Звукопроизношение	Моторная сфера
1. Ева	Постановка звуков Ш, Щ, Р	Развитие мелкой моторики – совершенствование статической и динамической координации движений. Развитие артикуляционной моторики – совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного аппарата. Развитие общей моторики, зрительно – пространственных ориентаций – совершенствование динамической координации движений, двигательной памяти, произвольного торможения.
2. Егор	постановка звуков Щ, Р	
3. Дима	Постановка звуков Ш, Р	
4. Соня	Постановка звуков Ж, Р	
5. Саша	Постановка звуков З, Ш, Ж, Р, Л.	

Таблица 1.14

Результаты обследования речи детей дошкольного возраста в экспериментальной подготовительной группе

Дети	Неречевые функции			Речевые функции					Средний балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1. Ева	2,5	3	2,5	2,5	2,5	2,5	2,6	2,5	2,6
2. Егор	2,2	2,7	2,0	2,2	2,3	2,7	2,7	2,3	2,4
3. Дима	2,3	2,5	2,5	2,4	2,6	2,8	2,4	2,7	2,5
4. Соня	2,5	2,6	2,4	2,5	2,2	2,8	2,8	2,2	2,5
5. Саша	2,4	2,2	1,9	2,1	2,4	2,8	2,8	2,2	2,4
Средний балл	2,4	2,6	2,3	2,3	2,4	2,7	2,7	2,4	

Таблица 1.15

Результаты обследования речи детей дошкольного возраста в контрольной подготовительной группе

Дети	Неречевые функции			Речевые функции					Средний балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1. Максим	1,8	2,0	2,0	2,3	2,1	2,2	1,8	2,3	2,1
2. Женя	2,2	2,0	1,3	2,0	2,1	2,4	2,4	2,5	2,1
3. Юлия	2,0	3,0	2,0	2,6	2,8	2,4	2,2	2,7	2,5
4. Ира	1,8	2,0	1,6	2,0	2,1	2,4	2,2	2,3	2,1
5. Илья	2,0	2,5	2,0	2,3	2,5	2,6	3,0	2,3	2,4
Средний балл	2,1	2,5	2,0	2,4	2,4	2,5	2,6	2,4	

Программа подготовки к обучению грамоте

Цель: формирование правильного звукопроизношения, развитие фонематического слуха и восприятия, лексико-грамматической стороны речи.

Задачи коррекции:

1. Формировать правильное звукопроизношение.

- формировать представление о способе образования гласных и согласных звуков.
- учить различать одинаковые слова, фразы, звуки, звукокомплексы по высоте, силе и тембру голоса.
- учить выполнять характеристику гласного и согласного звука с учетом акустических и артикуляционных особенностей образования звука.
- учить выделять (узнавать) звук на фоне слова, т.е. определять наличие заданного звука в слове.
- дифференцировать гласные и согласные звуки с учетом артикуляционных и акустических признаков.
- совершенствовать лексико-грамматический строй речи.
- учить делить слова на слоги (на слух).
- совершенствовать представления о слове, различать слова, близкие по звуковому составу.

II. Формировать умение строить предложения.

На первом этапе дифференциации каждый правильно произносимый звук сравнивался на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками. Большое внимание уделялось уточнению дифференциации гласных звуков, от четкости произношения которых, прежде всего, зависит внятность речи и анализ звукослогового состава слова.

После усвоения артикуляции второго из пары взаимозаменяющихся в речи звуков дифференциации.

III. Формирование звукового анализа и синтеза.

1. Формирование понятий и овладение терминами, их обозначающими: слово, предложение, слог, звук, согласный и гласный, глухой и звонкий, твердый и мягкий звуки.
2. Формирование представления о линейной последовательности звуков в слове и о количестве звуков в слове.
3. На основании уточненных произносительных навыков артикуляции гласных звуков [y], [a], [и] отрабатывается наиболее легкая форма анализа - выделение первого гласного звука из начала слова.
4. Формирование умения делить слова на слоги. Использовали зрительную опору – схему, где длинной чертой обозначается слово, короткой – слог; формирование умения делать слоговой анализ слова.
5. Анализ и синтез обратного слога типа [ап].
6. Уточнение артикуляции согласных звуков. Выделение последнего согласного в слове типа суп.
7. Выделение начальных согласных в словах типа сок.
8. Выделение ударных гласных из положения после согласных в словах типа сом.
9. Анализ и синтез прямого слога типа [са].
10. Полный звукослоговой анализ и синтез односложных слов из 3 звуков типа сом и двухсложных типа зубы с опорой на схемы, где обозначаются и слоги, и звуки.
11. Полный звукослоговой анализ и синтез слов со стечениями согласных в составе односложных слов типа стол, стул, двухсложных с закрытым слогом типа кошка, трехсложных типа панама, произношение которых не расходится с написанием.
12. Преобразование слов путем замены отдельных звуков: сок – сук.
13. Знакомство с буквами, объединение букв в слоги и слова.
14. Полный слого-звуко-буквенный анализ слов.

Форма организации обучения – подгрупповая, в микрогруппах и индивидуальная. Для подгрупповых занятий объединялись дети одной возрастной группы, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения, по 5 человек, периодичность занятий – 2 раза в неделю, 25 минут для детей старшего возраста. Частота проведения индивидуальных занятий определялась характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей, продолжительность индивидуальных занятий составляла 10 минут 2 раза в неделю.

Занятия по каждой теме проводились в игровой форме: «Путешествие в Звукоград», «Звуки заблудились», «Буратино в стране знаний», «Телеграф», «Перевертыши», «Словесный сад», «Слоговые шары» и др.

Лексические игры и дидактические игры: «Путешествие солнечного лучика», «Помоги Незнайке исправить ошибки», «Телефон», «В гостях у Федоры», «Цветик-семицветик», «В стране волшебника Гудвина», «Фантазеры» и др.

Программа предусматривает:

- активное участие во всех мероприятиях, проводимых для родителей в детском саду (открытые занятия, обучающие занятия – практикумы, подгрупповые и индивидуальные консультации, праздники, в том числе логопедические, родительские собрания и т.д.);
- помощь ребенку в выполнении заданий, в оформлении логопедической тетради, дидактического материала для занятий дома;
- игры и упражнения на развитие артикуляционной моторики ребенка;
- создание положительного эмоционального настроения на логопедические занятия, формирование интереса ребенка к собственной речи и желания научиться говорить правильно.

Содержание логопедической работы на логопункте

Звуковая сторона речи

Период	Основное содержание работы		Развитие речи
	Произношение	Фонематическое восприятие	
I Сентябрь, октябрь, первая половина ноября	Выработка дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата.	Развитие способности узнавать и различать неречевые звуки.	Закрепление навыка употребления категории множественного числа существительных. Закрепление навыка употребления формы родительного падежа с предлогом. Согласование притяжательных местоимений мой, моя, мое с существительными мужского, женского, среднего рода.
	Развитие речевого дыхания. Уточнение правильного произношения сохранных звуков: гласные — [а], [у], [и], [о], [э], [ы], согласные — [м] — [м'], [н] — [н'], [п] — [п'], [т] — [т'], [к] — [к'],	Развитие способности узнавать и различать звуки речи по высоте и силе голоса. Дифференциация речевых и неречевых звуков. Развитие слухового внимания к звуковой оболочке слова, слуховой памяти.	
	[ф] — [ф'], [д] — [д'],	Различение слогов, состоящих из правильно произносимых звуков.	Закрепление навыка употребления категории числа и лица глаголов настоящего времени. Закрепление навыка употребления в самостоятельной речи категорий прошедшего времени глаголов множественного числа.
	[в] — [в'], [б] — [б'], [г] — [г'] и т. д. Произнесение ряда гласных на твердой и мягкой атаке, с различной силой голоса и интонацией:	Знакомство детей с анализом и синтезом обратных слогов. Преобразование слогов за счет изменения одного звука.	
	• изолированно;	Различение интонационных средств	Составление предложений по демонстрации действий. Объединение этих предложений в короткий текст.
	• в слогах (воспроизведение звуко-слоговых рядов с различной интонацией, силой голоса,	выразительности в чужой речи. Различение одно-сложных и много-	

ударением; воспроизведение ритмических рисунков, предъявленных логопедом; произнесение различных сочетаний из прямых, обратных и закрытых слогов);

- в словах;
- в предложениях.

Развитие навыков употребления в речи восклицательной, вопросительной и повествовательной интонации.

Постановка отсутствующих в речи звуков (в соответствии с индивидуальными особенностями речи детей).

Автоматизация поставленных звуков;

- изолированно;
- в открытых слогах (звук в ударном слоге);
- в обратных слогах;
- в закрытых слогах;
- в стечении с согласными;
- в словах, где изучаемый звук находится в безударном слоге.

сложных слов. Выделение звука из ряда других звуков.

Выделение ударного гласного в начале слова, выделение последнего согласного звука в слове. Выделение среднего звука в односложном слове.

Практическое усвоение понятий “гласный — согласный” звук.

II Вторая половина ноября — первая половина февраля	Продолжение работы над развитием подвижности органов артикуляционного аппарата. Постановка отсутствующих звуков: [л], [л'], [р], [р']. Автоматизация ранее поставленных звуков в предложениях и коротких текстах (см. развитие речи). Автоматизация произношения вновь поставленных звуков: • изолированно; • в открытых слогах (звук в ударном слоге); • в обратных слогах; • в закрытых слогах; • в стечении с согласными; • в словах, где изучаемый звук находится в безударном слоге. Дифференциация на слух сохранных звуков (с проговариванием), различающихся: • по твердости — мягкости [м] — [м'], [н] — [н'], [п] — [п'], [т] — [т'], [к] — [к'], [ф] — [ф'], [д] — [д'], [в] —	Определение наличия звука в слове. Распределение предметных картинок, названия которых включают: • дифференцируемые звуки; • определенный заданный звук. На этом же материале: • определение места звука в слове; • выделение гласных звуков в положении после согласного в слоге; • осуществление анализа и синтеза прямого слога; • выделение согласного звука в начале слова; • выделение гласного звука в конце слова. Практическое знакомство с понятиями “твердый — мягкий звук” и “глухой — звонкий”. Формирование умения различать и оценивать правильные эталоны произ-	Закрепление в самостоятельной речи навыка: • согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже и образования относительных прилагательных; • согласования порядковых числительных с существительными. Закрепление умения: • подбирать однокоренные слова; • образовывать сложные слова; • составлять предложения по демонстрации действий, картине, вопросам; • распространять предложения за счет введения однородных подлежащих, сказуемых, дополнений, определений; • составлять предложения по опорным словам; • составлять предложения по картине, серии картин, пересказывать тексты, насыщенные изучаемыми звуками; • заучивать стихотворения, насы-
---	--	--	---

[в'], [б] — [б'], [г] — [г'];	ношения в чужой и собственной речи.	ценные изучаемыми звуками. Закрепление знаний и умений, полученных ранее, на новом словесном материале.
• по глухости — звонкости: [п] — [б], [к] — [г], [т] — [д]; - а также:	Различение слов, близких по звуковому составу; определение количества слогов (гласных) в слове.	
• в обратных слогах; • в слогах со стечением двух согласных;	Дифференциация на слух сохранных звуков (без проговаривания):	
• в словах и фразах.	• по твердости — мягкости ([м] — [м'], [н] — [н'], [п] — [п'], [т] — [т'], [к] — [к'], [ф] — [ф'], [д] — [д'], [в] — [в'], [б] — [б']; [г] — [г']); • по глухости — звонкости: [п] — [б], [к] — [г], [т] — [д]; • в обратных слогах; • в слогах со стечением двух согласных; • в словах и фразах; • составление предложений с определенным словом; • анализ двусловного предложения; • анализ предложения с постепенным увеличением количества слов.	

III Вторая половина февраля — май	Автоматизация поставленных звуков в собственной речи. Дифференциация звуков по месту образования: • [с] — [ш], [з] — [ж]; • [р] — [л]; • в прямых и обратных слогах; • в слогах со стечением трех согласных; • в словах и фразах; • в стихах и коротких текстах; • закрепление умений, полученных ранее, на новом речевом материале.	Составление схемы слова с выделением ударного слога. Выбор слова к соответствующей графической схеме. Выбор графической схемы к соответствующему слову. Преобразование слов за счет замены одного звука или слога. Подбор слова с заданным количеством звуков. Определение последовательности звуков в слове (спеллинг). Определение порядка следования звуков в слове. Определение количества и порядка слогов в слове. Определение звуков, стоящих перед или после определенного звука. Составление слов из заданной последовательности звуков.	Активизация приобретенных навыков в специально организованных речевых ситуациях; в коллективных формах общения детей между собой. Развитие детской самостоятельности при оречевлении предметно-практической деятельности с соблюдением фонетической правильности речи.
---	--	---	---

1. Закрепление правильного произношения звуков.
2. Развитие точности и дифференцированности произвольных движений артикуляционного аппарата.
3. Совершенствование дикции.
4. Совершенствование четкого произношения слов и словосочетаний.
5. Совершенствование интонационной выразительности речи.
6. Активизация употребления в речи слов, состоящих из правильно произносимых звуков.
7. Повышение мотивации детей к активному употреблению в высказываниях усвоенных грамматических форм речи.

Речевая карта ребенка с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии
и фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Раздел I. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ

I. Общие сведения

1. Дата обследования – 03.04.2016 г.
2. Фамилия, имя, отчество: Саша.
3. Дата рождения: 01.03.2010 г.
4. Домашний адрес: -
5. Заключение психоневролога: дизартрия.
6. Диагноз невропатолога: псевдобульбарная дизартрия.
- 7 Состояние органов слуха и носоглотки: норма.
8. Данные окулиста: норма.
9. Заключение медико-педагогической комиссии: стойкие звуковые нарушения артикуляции.
10. Посещает детский сад с логопедической группой.
11. Школу не посещает.
12. Ребенок быстро возбудим, речь маловыразительная.
13. Жалобы родственников: невнятная невыразительная речь.
14. Данные о родителях ребенка: мать - 28 лет, фельдшер, среднее специальное образование; отец – 30 лет, среднее образование, электрик.
15. Общий анамнез: ребенок от 1 беременности, протекание беременности – анамнез отягощен (миопия, анемия). Роды – кесарево сечение. Вес 3300, рост 52. Из роддома выписан на 3 сутки. Вскармливание искусственное. Сосал активно, уставал в период кормления, был беспокойным. Перенесенные заболевания: желтуха, ларингит, ОРВИ.
16. Раннее психомоторное развитие: начал различать слуховые и зрительные раздражители с 2 мес., тянуться за игрушками – с 3 мес. Стал держать

голову с 1,5 мес. Стал самостоятельно садиться в 6 мес., ходить – с 12 мес. Зубы появились в 8 мес. Поведение ребенка до года и сон беспокойные. Появление навыков самообслуживания – с 1,5 лет.

17. Речевой анамнез: гуление – 6 мес., лепет – 8 мес., первые слова – 12 мес., первая фраза – 1 г. 5 мес. Развитие речи шло скачкообразно. Нарушение речи замечено с 4 лет. Речевая среда, в которой рос ребенок недостаточно благоприятна – много постороннего шума, мешающего ребенку четко воспринимать речь окружающих. Сад с речевой логопедической группой с 4 лет. Речь понятна для окружающих.

ВЫВОДЫ: ПРЕНАТАЛЬНЫЙ. ПРИНАТАЛЬНЫЙ. ПОСТНАТАЛЬНЫЙ ПЕРИОДЫ ПРОТЕКАЛИ С ОТКЛОНЕНИЯМИ. АНАМНЕЗ ОТЯГОЩЕН.

II. Обследование состояния общей моторики

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
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, вверх, в стороны, на пояс; б) повторить за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного «запретного» движения.	Движения выполняются с недостаточной правильностью и последовательностью. Низкая переключаемость движений.
2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ТОРМОЖЕНИЯ ДВИЖЕНИЙ.	Маршировать и остановиться внезапно по сигналу.	Движения обеих ног недостаточно точные и плавные. Двигательная реакция не полностью соответствует 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 на правой, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения – 5 секунд	Удержание позы происходит с напряжением, ребенок балансирует туловищем и руками.

4. ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИЧЕСКОЙ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ	а) маршировать чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами	Выполняет задание со 2-3 раза, напрягается.
	б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.	Выполняет с напряжением, раскачиваясь, балансируя туловищем.
5. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОГО АКТА	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	Наблюдаются ошибки в пространственной координации: незнание сторон тела, ведущей руки, неуверенность выполнения.
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.	Темп выполнения замедленный.

7. ИССЛЕДОВАНИЕ РИТМИЧЕСКОГО ЧУВСТВА	а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок: // / / // /// / / /// // // // /// /// // /// /// // /// // // б) музыкальное эхо Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т. д.) ребенок должен точно повторить услышанное.	Отмечаются ошибки при воспроизведении ритмического рисунка повторяет в замедленном по сравнению с образцом темпе, нарушает количество элементов в данном ритмическом рисунке.
---	--	---

ВЫВОДЫ: ОБЩАЯ МОТОРИКА НЕДОСТАТОЧНО СФОРМИРОВАНА, В НАИБОЛЬШЕЙ СТЕПЕНИ СТРАДАЕТ ДИНАМИЧЕСКАЯ И СТАТИЧЕСКАЯ КООРДИНАЦИЯ ДВИЖЕНИЙ. НАРУШЕНА ОДНОВРЕМЕННОСТЬ ДВИЖЕНИЙ. РЕБЕНОК ЧАСТО ДОПУСКАЕТ ДИСРИТМИИ, МНОГОКРАТНЫЕ ОШИБКИ, СОВЕРШАЕТ ЛИШНИЕ ДВИЖЕНИЯ.

III. Обследование произвольной моторики пальцев рук

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1 ИССЛЕДОВАНИЕ СТАТИЧЕСКОЙ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ	а) распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в вертикальном положении под счет от 1 до 15; б) аналогично выполнить левой рукой, в) выполнить эту позу на обеих руках одновременно; г) распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счет (1—15) на правой руке затем на левой и на обеих руках одновременно; д) выставить первый и пятый пальцы и удержать эту позу под счет (1 —15) в той же последовательности; е) показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть – поза «зайчик», удержать по счет (1- 15), выполнение осуществляется в той же последовательности; ж) второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удержать позу под счет 1- 15 на правой, левой и обеих руках.	Отмечаются напряженность и скованность движений, нарушение темпа выполнения движения нарушение переключения от одного движения к другому, невозможность удержания созданной позы.

	з) сложить первый и второй пальцы в кольцо, остальные выпрямить, удержать под счет (1-15) в той последовательности; и) положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удержать под счет (1-5) в той же последовательности.	
2. ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИЧЕСКОЙ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ	а) выполнить под счет: пальцы сжать в кулак – разжать (5-8 раз на правой руке, левой, 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, за тем левой, обеих рук одновременно; д) менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз); е) положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5-8 раз).	Отмечаются напряженность и скованность движений, нарушение темпа выполнения движения нарушение переключения от одного движения к другому, невозможность удержания созданной позы.

ВЫВОДЫ: НАБЛЮДАЮТСЯ ЯВЛЕНИЯ МОТОРНОЙ ИСТОЩАЕМОСТИ: ЗАМЕДЛЕНИЕ ТЕМПА, СМАЗАННОСТЬ, НЕТОЧНОСТЬ ДВИЖЕНИЙ.

IV. Обследование состояния органов артикуляционного аппарата

1. Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата

ГУБЫ — толстые.

ЗУБЫ — крупные.

ПРИКУС — норма.

СТРОЕНИЕ ЧЕЛЮСТИ — норма.

ЯЗЫК — толстый, вялый.

ПОДЪЯЗЫЧНАЯ УЗДЕЧКА — норма.

МАЛЕНЬКИЙ ЯЗЫЧОК — норма.

НЕБО — норма.

ВЫВОДЫ: АНАТОМИЧЕСКОЕ СТРОЕНИЕ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА БЕЗ ОТКЛОНЕНИЙ.

2. Обследование моторики органов артикуляционного аппарата

А. Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1. ИССЛЕДОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ГУБ ПО СЛОВЕСНОЙ ИНСТРУКЦИИ ПРОВОДИТСЯ ПОСЛЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЯ ПО ПОКАЗУ	а) сомкнуть губы; б) округлить губы, как при произношении звука «о», – удержать позу под счет до 5; в) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у», и удержать позу под счет до 5; г) сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удержать позу по счет до 5; д) растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу по счет до 5; е) поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удержать позу; ё) опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удержать позу; ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю; з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».	а) выполняет правильно б) выполняет правильно в) выполняет правильно г) выполняет правильно д) выполняет правильно е) выполняет правильно ё) выполняет правильно ж) движение удаётся с трудом з) звуки произносит правильно
2. ИССЛЕДОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ЧЕЛЮСТИ ПРОВОДЯТ ПО ПОКАЗУ, ЗАТЕМ ПО СЛОВЕСНОЙ ИНСТРУКЦИИ	а) широко раскрыть рот при произношении звука и закрыть; б) сделать движение челюстью вправо; в) сделать движение влево; г) выдвинуть нижнюю вперед	а) выполняет правильно б) выполняет правильно в) выполняет правильно г) выполняет правильно
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 до 5; б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5; в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; г) сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким); д) упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку; е) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет и опустить к нижним зубам; ё) выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость; ж) стоя вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза (логопед поддерживает рукой спину ребенка)	а) выполняет правильно б) выполняет правильно в) выполняет правильно г) «лопаточку» и «иголочку» выполняет правильно д) выполняет правильно е) выполняет правильно ё) с закрытыми глазами выполняет с затруднениями ж) выполняет правильно

4. ИССЛЕДОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ МЯГКОГО НЕБА	а) широко открыть рот и четко произнести звук «а» (в этот момент в норме мягкое небо поднимается) б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен появляться рвотный рефлекс) в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи	а) выполняет правильно – мягкое небо поднимается б) норма: появился рвотный рефлекс в) движение удаётся
5. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТИ И СИЛЫ ВЫДОХА	а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.) б) поддувать пушинки, листок бумаги и т.п.	а) ребёнок справился с заданием б) ребёнок справился с заданием

Выводы: Движения выполняет не в полном объёме, с затруднениями.

Б. Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

Содержание задания	Характер выполнения
1. Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот. 2. Широко открыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы. 3. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его. 4. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот. 5. Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот. 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-взма-здра»	выполняет без затруднений по показу и в словесной форме задание выполняет правильно задание выполняет правильно задание выполняет правильно «чашечку» выполняет правильно Правильно повторил звуковой ряд: а-и-у, у-и-а; не смог правильно повторить слоги: ка-па-та, па-ка-та – путался в последовательности. Пла-плу-пло – не смог повторить, путался в последовательности. Слоговой ряд вызывает затруднения: рал-лар-тар-тал, скла-взма-здра не смог повторить.

ВЫВОДЫ: ДВИЖЕНИЯ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА АКТИВНЫЕ, ВЯЛЫЕ, НАБЛЮДАЮТСЯ ГИПЕРКИНЕЗЫ, САЛИВАЦИЯ, ТРЕМОР.

В. Обследование мимической мускулатуры

Приемы исследования мимической мускулатуры позволяют обнаружить поражение черепно-мозговых нервов, что является одним из симптомов дизартрических расстройств речи. Предлагаемые пробы выполняются сначала по показу, а затем по словесной инструкции.

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЪЕМА И КАЧЕСТВА ДВИЖЕНИЯ МЫШЦ ЛБА	а) нахмурить брови б) поднять брови	а) выполнил правильно б) выполнил правильно
2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЪЕМА И КАЧЕСТВА ДВИЖЕНИЙ МЫШЦ ГЛАЗ	а) легко сомкнуть веки б) плотно сомкнуть веки в) закрыть правый глаз, затем левый г) подмигнуть	а) выполнил правильно б) выполнил правильно в) правый глаз закрывает, левый глаз не может закрыть г) подмигивает, но с трудом правым глазом
3. ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЪЕМА И КАЧЕСТВА ДВИЖЕНИЙ МЫШЦ ЩЕК	а) надуть левую щеку б) надуть правую щеку в) надуть обе щеки одновременно г) втянуть щеки в рот	а) б) отдельное надувание щеки не удаётся в) выполнил правильно г) выполнил правильно
4. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ОПРЕДЕЛЕННЫХ МИМИЧЕСКИХ ПОЗ	выразить мимикой лица: а) удивление б) радость в) испуг г) грусть д) сердитое лицо	Мимическая картина нечёткая а) удивление, б) радость, д) сердитое лицо ребёнок смог выразить. в) испуг и г) грусть не смог выразить
5. ИССЛЕДОВАНИЕ СИМВОЛИЧЕСКОГО ПРАКСИСА	а) свист б) поцелуй в) улыбка г) оскал д) плевок е) цоканье	а) выполнил правильно б) выполнил правильно в) выполнил правильно г) выполнил с трудом д) выполнил правильно е) выполнил с трудом

ВЫВОДЫ: ОТМЕЧАЕТСЯ ПОРАЖЕНИЕ ТРОЙНИЧНОГО ЧЕРЕПНО-МОЗГОВОГО НЕРВА.

V. Обследование фонетической стороны речи

1. Обследование произношения звуков

Звук	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель (на картинку)	Речевая реакция на акустический раздражитель (воспроизведение по слуху)	Употребление звука в собственной речи (по сюжетной картинке)	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание
					<u>Изолировано</u>	<u>В словах</u>	Отсутствие	Искажение	Замена	Смешение	
<i>Гласные</i> Ы	Дым	дым	дым	У меня есть дома домашняя мышка.	+	+	-	-	-	-	
	Мышь	мышь	мышь		+	+	-	-	-	-	
	Грибы	гхрыбы	гхрыбы		+	+	-	-	-	-	
А	Аист	аист	аист	У меня на крыше сидит аист.	+	+	-	-	-	-	
	Мак	тцветок	мак		+	+	-	-	-	-	
	Игла	иглолка	игла		+	+	-	-	-	-	
У	Утка	утка	утка	Я поймал кенгухру.	+	+	-	-	-	-	
	Муха	муха	муха		+	+	-	-	-	-	
	Кенгуру	-	кенгухру		+	+	-	-	-	-	
О	Осы	-	осы	Я смотрю в окно.	+	+	-	-	-	-	
	Кот	кот	кот		+	+	-	-	-	-	
	Окно	окно	окно		+	+	-	-	-	-	
И	Ива	ива	ива	Я собираю сливы. У меня есть петухи.	+	+	-	-	-	-	
	Сливы	сливы	сливы		+	+	-	-	-	-	
	Петухи	петухи	петухи		+	+	-	-	-	-	

Согласные С	собака Колесо колос	собака колесо -	собака колесо колос	У меня есть собака.	+	+	-	-	-	-	
С'	Сито Осень гусь	сетка осень гусь	сито осень гусь	Холодная осень.	+	+	-	-	-	-	
З	Замок Коза гвозди	замок коза гвозди	замок коза гвозди	Я увидел замок.	+	+	-	-	-	-	
З'	Земляника Газета	земляничка газета	земляника газета	Вкусная земляника.	+	+	-	-	-	-	
Ц	Цветок Курица Огурец	тцветок куритса огуртсы	тцветок куритса огуретс	Кхраси-вый тцветок. Зелёные огуртсы.	+	+	-	-	тс	-	
Ш	Шапка Кошка Мышь	шапка кошка мышка	шапка кошка мышь	Я игхраю с кошкой.	+	+	-	-	-	-	
Ж	Жук Лыжи Лыжник	- лыжи -	зук лыжи лыжник	Лыжник ка- тается на улитсе.	+	+	-	-	з	-	
Ч	Чуллок Очки Ключ	- очки ключ	сюлок очки ключ	Новые очки.	+	+	-	-	сю	-	

Щ	Щетка Ящик Плащ	сьотка ястик плась	сьотка ящик плащ	Плащ от дождя.	сь сь сь	сь сь сь	- - -	- - -	сь сь сь	- - -	Пара- сигма- тизм
Л	Лопата Пила Стол волк	лопата пиуа стов волк	лопата пила стол волк	Круглый стол.	+	+	-	-	- у в -	- - - -	
Л'	Лист Билет кольцо	лист - кольсо	лист билет кольтсо	Я одел кольтсо.	+	+	-	-	- - -	- - -	
Р	Рыба Корова топор	хрыба кохрова топохр	хрыба кохрова топохр	В хреке плавает хрыба.	хр хр хр	хр хр хр	- - -	- - -	хр хр хр	- - -	Пара- рота- цизм
Р'	Пряник Ремень звери	- ошейник -	пхряник хремень звехри	В лесу мно- го звехрей.	хр хр хрь	хр хр хрь	- - -	- - -	хрь хрь хрь	- - -	Пара- рота- цизм
П	Панама Платок Сноп	паманка пваток сено	панама платок сноп	На голове панама у девочки.	+	+	-	-	- - -	- - -	
П'	Петух Ступеньки Цепь	петух - -	петух ступеньки тсепь	Я иду сту- пеньки.	+	+	-	-	- - -	- - -	

Д	Дом Дедушка Карандаш	дом дедушка кахрандаш	дом дедушка кахрандаш	Я нарисую кахран- дашом.	+	+	-	-	-	-	
Г	Голова Нога Глаз	голова нога глаза	голова нога глаза	У мальчика болит нога.	+	+	-	-	-	-	
Г`	гитара	гитахра	гитахра	Я игхраю на гитахре.	+	+	-	-	-	-	
К	Кукла Рука Молоток	кукла хрука мауток	кукла хрука молоток	Я забиваю молотком гвозди. Кхрасивая кукла.	+	+	-	-	-	-	
К’	Кепка Тапки	кепка тапки	кепка тапки	У меня кхрасивая кепка.	+	+	-	-	-	-	
Х	Халат Муха Хлеб Петух	- муха хлеп петух	халат муха хлеп петух	Белый хлеп.	+	+	-	-	-	-	
Х`	Орехи	-	охрехи	Я нашёл ох- рехи.	+	+	-	-	-	-	
М	Мухомор Лампа Дом	гхрыб свет дом	мухонор лампа дом	Большой дом.	+	+	-	-	-	-	

Н	Нож Сани Лимон	нош санки лимон	нош сани лимон	Я съел ли- мон.	+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	
Н'	Нитки Коньки Пень	нитки канки пень	нитки каньки пень	Я катаюсь на канках на льду.	+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	
В	Ворона Корова Гвозди	вохрона кохрова гвозди	вохрона кохрова гвозди	Вохрона кахркает.	+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	
В'	Свинья Венок	свинья -	свинья венюк	Большая свинья.	+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	
Ф	Фартук Кофта Шкаф	- - шкаф	фахртук кофта шкаф	Тёплая коф- та.	+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	
Т	Туфли Котлеты Кот	туфли каклета кошка	туфли котлета кот	Вкусная котлета.	+	+	-	-	=	-	
					+	+	-	-	к	-	
					+	+	-	-	=	-	
Т'	Телевизор Утюг	телевизохр утюк	телевизохр утюг	Я смотрю телевизохр.	+	+	-	-	-	-	
					+	+	-	-	-	-	

Йота- ция	Ящик	ясик	ящик	У меня есть яблоко.	+	+	-	-	-	-	
	Юбка	юпка	юбка		+	+	-	-	-	-	
	Яблоко	яплоко	яблоко		+	+	-	-	-	-	
	Юла	люла	юла		+	+	-	-	л	-	
	Ежик	ёзик	ёжик		+	+	-	-	-	-	
	Елка	Ейка	ёлка		+	+	-	-	-	-	
АЙ ЕЙ	Трамвай	-	трамвай	Паливать лейкой тсветы.	+	+	-	-	-	-	
	Лейка	лейка	лейка		+	+	-	-	-	-	
БЯ БЕ	Ружье	-	ружьё	Кхрасивое платье.	+	+	-	-	-	-	
	Платье	Платье	платье		+	+	-	-	-	-	
	Свинья	свинья	свинья		+	+	-	-	-	-	

ВЫВОДЫ: ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЕ НЕ СООТВЕТСТВУЕТ ВОЗРАСТУ. ПОЛИМОРФНОЕ НАРУШЕНИЕ
ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ: ШИПЯЩИЕ, СВИСТЯЩИЕ И СОНОРЫ. ФОНОЛОГИЧЕСКИЙ ДЕФЕКТ: [Р]
ЗАМЕНЯЕТ НА [ХР], [Ц] – НА [ТС], [Ж] – НА [З], [Ч] – НА [СЬ], [Щ] – НА [СЬ], [Л] – НА [У], [В].

2.Состояние просодики

ГОЛОС – крикливый, немодулированный, звонкий. ТЕМП РЕЧИ – быстрый.

МЕЛОДИКО-ИНТОНАЦИОННАЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬ РЕЧИ – маловыразительная.

ДЫХАНИЕ – верхнее ключичное, поверхностное, выдох укороченный, слабый. РЕЧЬ ОРГАНИЗУЕТ – на выдохе.

ВЫВОДЫ: ПРОСОДИЧЕСКАЯ СТОРОНА РЕЧИ СФОРМИРОВАНА С НАРУШЕНИЕМ ГОЛОСА, ТЕМПА,
ДЫХАНИЯ.

VI. Обследование слоговой структуры.

Вид слоговой структуры слова	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель (картинку)	Речевая реакция на акустический раздражитель (по слуху)	Примечание
Односложные слова с закрытым слогом	Мак Дом Сыр	тсветы дом сыхр	мак дом сыхр	
Двусложные слова из 2-х прямых открытых слогов	Рука Роза Лапа	хрука хроза лапа	хрука хроза лапа	
Двусложные слова с 1-м закрытым слогом	Сахар Диван Забор	сахахр диван забохр	сахахр диван забохр	
Двусложные слова со стечением согласных в середине слова	Кукла Марка Утка Арбуз Карман	кукла - утка ахрбуз кахрман	кукла махрка утка ахрбуз кахрман	
Односложные слова со стечением согласных в начале слова	Стол Стул Шкаф	стов стув шкаф	стол стул шкаф	
Односложные слова со стечением согласных в конце слова	Волк Тигр	волк тигхр	волк тигхр	
Двусложные слова со стечением согласных в начале слова	Трава Брови Книга	тхрава бхрови книга	тхрава бхрови книга	
Двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова	Клумба Клубника Гнездо	- земняничка гнездо	клумба клубника гнездо	
Двусложные слова со стечением согласных в конце слова	Корабль Бинокль	кохрабль бинокель	кохрабль бинокль	

Трехсложные слова из 3-х открытых слогов	Панама Канава Малина	паманка болото малина	панама канава малина	Перестановка звука
Трехсложные слова с последним закрытым слогом	Кошелек Пулемет Телефон	коселёк пистолет телефон	кошелёк пулемёт телефон	Перестановка с – на ш
Трехсложные слова со стечением согласных	Памятник Конфеты Винтовка Термометр Тракторист	памяник кофета пистолет гхрадусник тхракто-христ	памятник конфеты винтовка техрмометхр тхракто-христ	Упрощение слогов Упрощение слогов
Четырехсложные слова с открытыми слогами	Паутина Черепаша	паутина чехрепаха	паутина чехрепаха	
Многосложные слова из сходных звуков	Клубок Колобок Корзина Картина	- гоубок? койзина -	клубок колобок кохрзина кахртина	

Для выявления негрубых нарушений слоговой структуры слова предлагаются для повторения следующие предложения:

1. Петя пьет горькое лекарство.
2. На перекрестке стоит милиционер.
3. Космонавт управляет космическим кораблем.

1. Петя пьёт гохрькое лекаство.
2. На пехрекхрёсте стоит милитсионехр.
3. Касманафт упхравляет кохраблём.

ВЫВОДЫ: СЛОГОВАЯ СТРУКТУРА СФОРМИРОВАНА

НЕДОСТАТОЧНО, ЕСТЬ НАРУШЕНИЯ. ХАРАКТЕР ИСКАЖЕНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ – ПЕРЕСТАНОВКА СЛОГОВ И ЗВУКОВ, УПРОЩЕНИЕ СЛОГОВ.

VII. Обследование фонематического слуха.

Содержание задания	Используемый речевой и наглядный материал	Ответы ребёнка	Примечание (указать характер выполнения)
1. Оpozнание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук [О] среди других гласных	а, у, ы, о, у, а, о, ы, и	Звук о	Поднимает руку, когда слышит звук о. Не путает с другими гласными.
Б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [К] среди других согласных	п, н, м, к, т, р	Звук к	Хлопает в ладоши, когда слышит звук к, не путает с другими согласными.
2. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам: а) звонких и глухих	п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф	-	Путает звуки ж-ш, з-с
б) шипящих и свистящих	с, з, щ, ш, ж, ч		Путает звуки с-ш, з-ж, щ-с
в) соноров	р, л, м, н	Р заменяет на хр	М, н правильно
3. Повторение за логопедом слогового ряда: А) со звонкими и глухими звуками	ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА	да-та та-да-та та-да-да па-па па-па-па ба-па-па жа-жа жа-ша-жа за-за-за за-за-за	Вместо да-та-да произносит та-да-да; вместо ба-па произносит па-па; вместо па-ба-па произносит па-па-па; вместо ба-па-ба произносит ба-па-па; вместо са-за-са произносит за-за-за; вместо за-са-за произносит за-за-за.
б) с шипящими и свистящими	СА-ША-СА, ШО-СУ-са; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-сА; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА-жа	сА-ша-са шо-шу-ша ша-ша-шу са-за-са ша-ша-ша за-за-за жа-за-за	Вместо шо-шу-са произносит шо-шу-ша; вместо са-ша-шу произносит ша-ша-шу; вместо ша-ша-ча произносит ша-ша-ша; вместо за-жа-за произносит за-за-за; вместо жа-за-жа произносит жа-за-за.

В) с сонорами	РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ла	хра-ла-ла ла-хра-ла	Вместо р произносит хр
4. Выделение исследуемого звука среди слогов. Подними руку, если услышишь слог со звуком [С]	ЛА, КА, ЩА, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, Си	Поднимает руку на слоги: со, су, жу, сы, си	Поднял руку на слоги: жу.
5. Выделение исследуемого звука среди слов хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж]	лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы	Лужа+ Живот+ Ножницы+	Хлопнул в ладоши, справился с заданием, кроме одного слова – звук (жук)
6. Придумывание слов со звуком [З]		Заятс, зубы, коза.	Справился с заданием
7. Определение наличия звука [Ш] в названии картинок	колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда	Шапка, машина	Справился с заданием
8. Называние картинок и определение отличий в названиях	бочка – почка, коза – коса, дом – дым	бочка-почка коза-коса дом-дым	Правильно назвал картинки
9. Определение места звука [Ч] в словах (начало, середина, конец)	чайник, ручка, мяч	чайник – пехрвый хручка – в сехредине мяч – последний	Справился с заданием
10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [С], во второй со звуком [Ш]	сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш	Сложил в первый ряд со звуком с: сом, сапка, коса, автобус, пылесос. Во второй со звуком ш: машина, кошка, пылесос.	Выполнил задание с одной ошибкой

ВЫВОДЫ: ФУНКЦИИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА

СФОРМИРОВАНЫ НЕДОСТАТОЧНО. ЗАМЕНЯЕТ ЗВУКИ: [Щ] НА [СЬ], [Ш] НА [С], [Ж] НА [З].

VIII. Обследование звукового анализа слова.

Содержание задания	Используемый речевой и наглядный материал	Ответ ребенка	Характер выполнения
1. Определить количество звуков в словах	ус, дом, роза, баран, ромашка	Ус – 2 звука Дом – 3 звука Роза – 4 звука Баран – 5 звуков Ромашка – 7 звуков	Справляется с заданием
2. Выделить последовательно каждый звук в словах	мак, зонт, крыша, танкист, самолет	Тцветок, зонт, кхрыша, танкист, самалёт	Справляется с заданием
3. Назвать первый ударный гласный звук	Оля, Юра, Аня, уши, осы, Яша	о, ю, а, у, о, я	Справляется с заданием
4. Определить последний согласный звук в словах	ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол	с, т, хр, н, к, в	Справляется с заданием
5. Выделить согласный звук из начала слова	сок, шуба, магазин, щука, чай	с, ш, м, съ, ч	Справляется с заданием
6. Назвать ударный гласный звук в конце слова	ведро, грибы, рука, чулки	о, ы, а, и	Справляется с заданием
7. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце	сосна	Тхретий звук в слове – с. Собака, маска, колос	Справляется с заданием
8. Придумать слова, состоящие из 3 - 4 – 5 звуков		Придумал слова: Дом – 3 звука Крыша – 4 звука Миска – 5 звуков	Допустил ошибку в слове крыша, в нём не 4 звука, а 5.
9. Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами		Дым – 1 слог Дыня – 2 слога Дом – 3 слога? Ваза – 4 слога	Допустил ошибки в слове дом, в нём не 3 слога, а 1. В слове ваза не 4 слога, а 2.

10. Определить количество гласных и согласных в названных словах	Дым. Рак, шапка, огурец, помидор	Справился с заданием	
11. Назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах			Справился с заданием
12. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по 1 звуку	мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина	мак, рак, бак, бык, лук, сук	Справился с заданием
13. Сказать, в чем отличие этих слов	Оля – Коля, крыша – крыса	Оля – Коля (звук к)	Справился только с одним заданием
14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово	сук (сок), стол (стул), марки (рамки), ложка (жало), сосна (насос)		Не смог справиться с заданием
15. Закончить слова	бара..., пету..., само...	Баран ⁺ Петух ⁺ Самолёт-	Справился с двумя заданиями
16. Объяснить смысл предложений	на грядке лук, за рекой зеленый луг	Смысл понимает	Смог выполнить задание, только с помощью логопеда

ВЫВОДЫ: НАВЫКИ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА СФОРМИРОВАНЫ НЕДОСТАТОЧНО.

IX. Обследование понимание речи

Содержание задания	Используемый речевой и наглядный материал	Ответ ребенка	Характер выполнения
Обследование понимания номинативной стороны речи 1. Показ называемых предметов	называются окружающие ребенка предметы	Показывает правильно предметы – кахрандаш, хручка и др	Ребёнок показывает всё, что ему называют, понимает речь.
2. Узнавание предметов по описанию: «Покажи, чем чистят зубы»	ложка, очки, ключ, зубная щетка, гребешок	Показывает зубную щётку	Справляется с заданием быстро
3. Предъявление «конфликтных» картинок (слов с близким фонематическим звучанием). Ребенка просят показать картинку с вороной среди 2 картинок	картинки (ворона и ворота)	Показывает картинку с вороной, говорит – вохрона	Быстро выполняет задание
4. Понимание действий, изображенных на картинках. Ребенок должен показать ту картинку, о которой говорит логопед	1 девочка катается на коньках 2 девочка шьет 3 девочка читает 4 девочка поливает цветы 5 девочка ест мороженку. 6 девочка стирает. 6 девочка собирает цветы.	Не смог показать – девочка шьёт, остальное – показал правильно	Показывает все картинки, кроме одной

5. Понимание слов, обозначающих признаки: а) логопед предлагает сравнить предметные картинки и показать: где большой медведь, а где маленький, где длинный карандаш, а где короткий, тонкий - толстый (карандаш), узкая - широкая (лента), высокий - низкий (забор) б) игра «Пирамидка». Надень красное кольцо, желтое, синее, зеленое и т. д. в) покажи, где круглый стол, а где прямоугольный; где треугольный флажок, а где прямоугольный	1.большой и маленький медведь 2.толстый и тонкий карандаш 3.длинная и короткая лента 4.узкая и широкая лента 5.высокий и низкий забор Ирушечная пирамидка	1.справляется 2.справляется С остальным – не справился. б)справляется в)справляется	Справился только с двумя заданиями. Выполняет правильно задание Правильно показывает
6. Понимание пространственных наречий. Подними руки вверх, отведи в стороны и т.д.; повернись вправо, влево и т.д.		Ребёнок путает правую и левую руки и стороны	Справляется но не со всеми заданиями
Обследование понимания предложений 1. Выполнение действий (2 - 3) в одной просьбе, предъявленной на слух в предложениях различной сложности	даются предложения: «Закрой, пожалуйста, дверь и выключи свет в комнате», «Достань книгу из шкафа, положи ее на стол, а сам садись на стул»	Справился с заданием	Выполнил правильно
2. Понимание инверсионных конструкций типа:			

а) ребенок должен определить, что сделано раньше	карточка с предложением: «Я умылся после того, как сделал зарядку»	Справляется - зарядка	Выполняет задание правильно
б) прочитать предложение и ответить на вопрос: «Кто приехал?»	«Петю встретил Миша»	Петя	Выполняет задание правильно
3. Выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу	карточка с предложением: «Утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев»	стая	Выполняет задание
4. Исправить предложение	карточка с предложением: «Коза принесла корм девочке»	Кохрм пхринесла не коза, а девочка	Выполняет задание правильно
5. Понимание сравнительных конструкций: какое из 2 предложений правильное	карточки с предложениями (рисунками): «Слон больше мухи», «Муха больше слона»	Слон больше мухи	Задание выполнил правильно
6. Выбрать правильное предложение	карточки с предложениями (рисунками): «Взошло солнце, потому что стало тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце»		Не смог выполнить задание
7. Закончить предложение	карточка с незаконченным предложением: «Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что ...»	холодно	Выполняет задание правильно
Обследование понимания грамматических форм 1. Понимание логико-грамматических отношений. Ребенка просят показать, где хозяйка собаки, где владелец велосипеда	картинки, изображающие женщину с собакой и собаку; мужчину с велосипедом и велосипед	Показывает хозяйку собаки и владельца велосипеда	Выполняет задание правильно
2. Понимание отношений, выраженные предлогами, например: птичка сидит на клетке, под клеткой,	специально подобранные сюжетные картинки	Путает сложные предлоги – из-за, около.	Не справляется с заданием

около клетки, перед клеткой, за клеткой, в клетке (ребенок должен показать соответствующую картинку)			
3. Понимание падежных окончаний существительных. Предлагают показать: линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой	перед ребенком кладут ручку, линейку, карандаш	справляется	Выполняет задание правильно
4. Понимание форм единственного и множественного числа существительного. Ребенок должен показать, на какой картинке нарисован шар (шары)	картинки с изображением одного предмета и множества этого же предмета	Показывает один шар и много шаров	Выполняет задание правильно
5. Понимание числа прилагательных. Показать, о какой картинке говорят: зеленый - (что?), зеленые - ?	предметные картинки с изображением 1 зеленого флажка и нескольких зеленых флажков	Показывает правильно	Выполняет задание правильно
6. Понимание рода прилагательных. Предлагается закончить фразу, указывая при этом на соответствующую картинку; «на картинке красное ...», «на картинке красный ...», «на картинке оранжевая ...»	Предметные картинки (яблоко, шар, морковка). Правильно: красное яблоко красный шар оранжевая морковка	Кхрасная яблоко Кхрасное шахр	Не справился с заданием
7. Понимание единственного и множественного числа глаголов. Ребенку говорится о картинке, а он должен показать ее («на скамейке сидят ...», «на скамейке сидит ...»)	2 картинки, на которых одно и то же действие совершается то одним, то несколькими лицами 1. На скамейке сидят ребята 2. на скамейке сидит девочка	Показывает на какой картинке сидят ребята на скамейке, а на какой сидит девочка.	Выполняет задание правильно

8. Понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Ребенку объясняется, что мальчика и девочку могут звать одинаково (Валя, Женя, Саша)	картинки с изображением одного и того же действия, выполняемого мальчиком и девочкой: Валя упал Женя уснула Саша пришел		Путает мужской и женский род
9. Понимание префиксальных изменений глагольных форм. Ребенок должен показать, где мальчик входит, а где выходит; где девочка наливает воду, а где выливает; какая дверь открыта, а какая закрыта и т.д.	сюжетные картинки с изображением соответствующих действий: 1. девочка наливает воду; девочка выливает воду 2. мальчик входит; мальчик выходит 3. дверь открыта; дверь закрыта	справляется	Выполняет задание правильно
10. Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида. Ребенку Предлагается показать, где девочка моет руки, а где вымыла (снимает - снял, льет - разлил)	пары картинок с изображением совершенных и совершаемых действий	Путается при выполнении задания	При выполнении ребёнок допускает ошибки
11. Понимание залоговых отношений. Ребенок должен показать, где мальчик одевается сам, а где его одевает мама, где девочка причесывается, а где ее причесывают и т.д.	пары картинок с изображением соответствующих действий	справляется	Выполняет задание правильно

ВЫВОДЫ: РЕБЁНОК ПОНИМАЕТ ОБРАЩЁННУЮ РЕЧЬ, ТРЕБУЮТ ВРЕМЕНИ СЛОЖНЫЕ ИНСТРУКЦИИ.

Х. Обследование активного словаря

Содержание задания	Используемый материал	Ответ ребенка	Характер выполнения
1. Обследование слов, обозначающих предметы: а) называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках б) самостоятельное дополнение данного тематического ряда: тарелка, ложка, кружка, ...	специально по подобранные картинки с изображением предметов основных обобщающих групп (одежда, обувь, фрукты, овощи, цветы, грибы, деревья, транспорт, дикие и домашние животные, птицы, мебель и т.д.)	Ёлка, бехрёза, дуп – не смог ответить. Лиса, белка, волк – это животные. Собака, свинья, кох-рова –это животные. вилка	Лексический запас беден. Ограничен запас: цветы, грибы, деревья, кусты, птицы, головные уборы, ягоды. Справляется с заданием
в) называние предмета по его описанию. Ребенку предлагаются вопросы, характеризующие предмет: «Кто косой, слабый, трусливый ?» (по признакам), «Что светит, сияет, греет?» (по действиям)		Зайчик Соньшко	Выполняет задание правильно
г) называние детенышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, курицы, утки, волка, лисы, медведя		Катёнок Собачка Кохровка Козлёнок Лошадка Тсыплята Утята Волчата Лисята медвежата	Ребёнок справился не со всеми заданиями
д) нахождение общих названий: стол - мебель, а чашка... (что?), сапоги - обувь, а шуба... (что?), земляника - ягода, а боровик		Чтобы пить – чашка, чтобы ходить – сапоги (это обувь) , земляничку – кушаем.	Ребёнок справился не со всеми заданиями

(что?), комар - насекомое, а жука ... (кто?)			
е) название обобщенных слов по группе однородных предметов	чашка, тарелка, вилка диван, стол, кресло тапки, сапоги, валенки	посуда сидеть тапки и сапоги – обувь валенки – не смог назвать	Ребёнок справился, но не со всеми заданиями
2. Название признаков предмета: а) морковь сладкая, а редька ... (какая), ручей узенький, а река ... (какая?), трава низкая, а дерево ... (какое?) и т.д.	можно использовать картинки	Хредька солёная, хрека большая, дехрево большое	Ребёнок не справился с заданием
б) подобрать признаки к предметам: елка какая? (например, зеленая, пушистая, высокая, стройная), небо какое?, туча какая?, лимон какой?, часы какие? и т.д.		Ёлка красивая, большая, зелёная, небо синее, туча большая, лимон кислый, жёлтый, часы большие.	Ребёнок справляется с заданием
3. Названия действий людей и животных а) повар (учитель, почтальон, сапожник, художник) что делает?	соответствующие картинки Повар Почтальон Сапожник Учитель художник	Повахр готовит, учитель учит детей, художник хрисует	Ребёнок справился не со всеми заданиями
б) кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка... (кузнечик, жука, змея, воробей, еж)		Змея ползёт, вохробей летает	Ребёнок справился только с двумя заданиями
в) кто как кричит: петух кукарекает, а ворона ... (воробей, голубь, сорока)			Не смог выполнить задание
г) обиходные действия (например, входят, выходит, заходит, переходит, подходит, отходит)			Не смог выполнить задание

4. Название времен года, их последовательности, признаков	специально подобранные картинки	Зима, весна, лето, осень	Справился с заданием
5. Подбор слов с противоположным значением к словам	Большой холодный чистый твёрдый тупой мокрый широкий светлый высокий старший	Маленький Тёплый Грязный Мягкий Умный Сухой Высокий Чёрный Узкий молодой	Ребёнок справляется, но не со всеми заданиями правильно
6. Подбор синонимов к словам	боец, радость, врач, ненависть, верный, громкий, тайна, быстрый, сильный, умный	Врач - доктор	Ребёнок справился только с одним заданием
7. Подбор однокоренных слов к словам	бачок, бочок, лиса, леса, коза, коса, земля, красить	Коза – козочка, коса – косить, леса – лисичка, лиса – лес	Допускает ошибки при выполнении задания, смог подобрать не ко всем словам

ВЫВОДЫ: АКТИВНЫЙ СЛОВАРНЫЙ ЗАПАС ОГРАНИЧЕН.

XI. Обследование грамматического строя

Содержание задания	Используемый материал	Ответ ребенка	Характер выполнения
1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями (почему?, зачем? и т.д.)	сюжетная картинка и серия картинок	Дети собирают грибы. Дети хитрые, потому что любят собирать грибы.	Справляется с заданием
2. Составление предложений по опорным словам	карточка с опорными словами: дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая		Ребёнок не может составить предложение, потому что нет предлогов
3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке	карточка со словами: на, катается, лыжах, Саша	Саша катается на лыжах	Ребёнок выполнил задание правильно
4. Подстановка недостающего предложения в предложение	карточка с записью предложения: «Лампа висит ... столом»		Не смог выполнить задание
5. Пересказ текста после прослушивания: а) знакомый текст б) незнакомый текст	«Лиса Патрикеевна» «Лев и мышь» Толстой	Пересказывает по вопросам, не подробно	Ребёнок справился с заданием
6. Рассказ из собственного опыта (о любимых игрушке, книге, животном, празднике и т.д.)		Моя кошка	Ребёнок выполнил задание (использует простые предложения)
7. Словоизменение а) употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам: «Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб?»	сюжетные картинки	1. не смог выполнить 2. мальчик хрежет хлеб ножом 3. девочка кормит птицу 4. дети смотрят на животных. 5. дети идут в лес за шишками	Не смог выполнить первое задание

Кого кормит девочка? на кого смотрят дети? за чем дети идут в лес?»			
б) образование форм родительного падежа множественного числа существительных. Задают вопросы: «Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?»		В лесу много деревьев, ягод, грибов, животных. В саду много фруктов, овощей. В комнате много стульев, картинок.	Справляется с заданием с помощью логопеда
в) преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука - руки)	существительные: коза, глаз, стул, отряд, лоб, ухо, дерево, рот, билет, перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод	Козы Глаза Стулы Отряды Лобы Ухи Деревья Хрофы Билеты Пехры Окна Хрукава Вохробей Доктохры Болоты Львы Хроги Хлепы Стохрожа заводы	Не правильно выполнил задание (справился только с некоторыми)
г) употребление предлогов. Предлагается ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке), «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из	Где лежит карандаш? А теперь, где лежит карандаш? Откуда я взяла карандаш? Откуда упал карандаш? Откуда ты достал карандаш? Где лежит карандаш?	В кофробке на столе Из кофробки	Ребёнок не смог выполнить все задания

коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?» (из-за под коробки)	Откуда ты достал карандаш?		
8. Словообразование а) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие (стол - столик)	ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево	Ковхричек Гнёздышко Головка Сумочка Вёдхрышко Птичка Тхравка Ушко Лобик Вохробушек Стольчик Девтсе	Ребёнок справился не со всеми заданиями
б) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?»	снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух	Снежный Бумажный дехревянный	Ребёнок смог справиться не со всеми заданиями
в) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно)	камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка), сено косить (сенокосилка)	Камнедхробилка сенокосилка	С помощью логопеда смог выполнить два задания

ВЫВОДЫ: ИМЕЮТСЯ НАРУШЕНИЯ СОГЛАСОВАНИЯ И УПРАВЛЕНИЯ (АГРАММАТИЗМЫ).

Раздел II. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи.
2. Псевдобульбарная дизартрия (легкая степень).

Раздел III. ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

№ п/п	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Укрепление соматического состояния	Согласование лечения у педиатра.
2.	Уточнение нервно-психического состояния и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к невропатологу; витаминизация, физиопроцедуры.
3.	Нормализация зубо-челюстной системы	В норме.
4.	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Специальные упражнения, ЛФК занятия, лыжи, коньки, занятие спортом.
5.	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений.
6.	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата, координирование их.
7.	Развитие мимической мускулатуры	Нормализация мышечного тонуса, формирование объема и дифференциации движений.
8.	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка звуков: [р], [л], [рь], [ч]. Автоматизация звуков: [ц], [р], [ч], [л]. Дифференциация звуков: [с]-[ш], [з]-[ж], [ч]-[сь], [ц]-[с], [щ]-[с].
9.	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Обучение опознанию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове.
10.	Развитие и совершенствование лексикограмматической стороны речи	Формирование умения понимать предложения, грамматические конструкции; расширение, закрепление и уточнение словаря по темам «Времена года», «Транспорт» и т. д., активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения, составления предложений и рассказов.
11.	Развитие навыков чтения и письма	Закрепление связей звуков и букв, навыков звукобуквенного анализа, знаний орфографических правил, совершенствование техники письма и слитного чтения с пониманием прочитанного.
12.	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение семинаров, консультаций, открытых занятий для воспитателей, родителей; ведение тетради связей для закрепления полученных знаний с воспитателем.

Конспект индивидуального логопедического занятия №1

Форма занятия: индивидуальное

Логопедическое заключение: ФФНР, псевдобульбарная дизартрия

Возраст: 6 лет

Группа: подготовительная

Тема: Звук [с], буква с. «Весёлые смешарики».

Цель: закрепить правильное произношение (автоматизация) звука [с] в слогах, в начале, середине и в конце слова.

Задачи:

1.коррекционно-образовательные:

- закрепить слуховой и моторный образ звука [с];
- автоматизация правильного произношения звука [с] в слогах, в начале, середине и в конце слова;
- познакомить детей с буквой с;
- совершенствование навыка слога - звукового анализа слова, определения места звука в слове.

2.коррекционно-развивающие:

- развивать фонематический слух, речевое дыхание, устойчивость, переключение, распределение внимания, развивать зрительное восприятие, наглядно-образное мышление, развивать артикуляционную моторику.

3.коррекционно-воспитательные:

- воспитывать внимание к собственной речи и самоконтроль при произношении звука [с];
- воспитывать положительное отношение к занятию, воспитывать навыки самоконтроля, доброжелательности.

Оборудование: наглядный материал (смешарики), картинки со звуком [с] (ответы на загадки), картинки с изображением буквы с, рисунки цветов, ба-

бочек, поля, звук [с] карточка, раздаточный материал – предметные картинки со звуком [с], буквы разрезной азбуки, профиль артикуляции звука.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

-Здравствуй!

Отгадай загадку и ты узнаешь, кто придут сегодня к нам на занятие.

Мы с тобой зверят узнаем

Круглых, словно шарики,

И скажи ты мне скорей

Их зовут – СМЕШАРИКИ! (показываю картинку смешариков)

Правильно. Молодец!

Сегодня вместе с нами на занятии будут смешарики. Они пришли не просто так, а подготовили интересные задания, которые мы с тобой должны выполнить сегодня.

2. Дыхательное упражнение – «Подуй на бабочку».

- Скажи где больше всего любят бегать смешарики (на поляне).

- Смотри, как много цветов растёт на поляне. И на них любят прилетать разноцветные бабочки.

- Давай подуем на бабочек. (наглядный материал бабочек, вырезанных из бумаги использую.)

3. Артикуляционная гимнастика.

-Но прежде чем смешарики покажут нам свои задания. Давай сначала покажем им какие упражнения для язычка ты можешь делать.

1. Улыбка.

Наш Дениска – озорник

Тянет губки к ушкам.

-Посмотрите, - говорит,

-Я теперь – лягушка!

Давай поставим верхние зубы на нижние, и растянем губы в улыбке, показав все зубы.

2. Улыбку и трубочка.

Давай мы с тобой снова улыбнёмся, покажем наши зубки, затем вытянем губы вперёд трубочкой. Теперь давай снова повторим это же упражнение. (несколько раз делаем улыбка – трубочка).

3. Заборчик.

Зубки ровно мы смыкаем
И заборчик получаем.

4. Горка.

Горка длинная у нас!
Мы прокатимся сейчас.
Ты на горке удержишься,
Плавно, медленно катись.

Давай мы с тобой улыбнёмся, приоткроем рот, кончик языка упирается под нижние зубы, а широкий язык приподнять «горкой», вот так (показываю как правильно выполнять).

У нас с тобой кончик языка не должен высываться из-за зубов, язык должен быть широким.

5. Качели.

А сейчас качели вверх –
Тянем, тянем до небес.
Вниз теперь их полёт –
И никто не отстаёт.

6. Лопаточка.

Язычок наш как лопатка –
Очень ровный, очень гладкий.
А такой лопаткой
И копать приятно.

Давай откроем рот, язык положим на нижнюю губу, и удержим его широким. Делаем с расслаблением.

7. Часики.

Наш весёлый язычок
Повернулся на бочок
Смотрит влево, смотрит вправо.

И ничуть не устаёт.

8.Чистим зубы.

Чищу зубы чисто, чисто
И снаружи, и внутри;
Я хочу, чтобы всегда
Были белые они.

Давай улыбнёмся, приоткроем рот и кончиком языка «почистим» нижние зубы, будем делать движения из стороны в сторону (Наш кончик языка у дёсен находится).

Ну и напоследок, давай угостим наших смешариков вкусным вареньем и покажем как мы делаем это упражнение.

9.Вкусное варенье.

«Ох и вкусное варенье!
Жаль, осталось на губе –
Язычок я подниму
И, остатки оближу».

-Молодец!

4. Пальчиковая гимнастика «Котята».

-Смешарики очень любят котят, давай вместе с ними сделаем пальчиковую гимнастику.

У кошечки нашей есть десять котят. (складываем ладошки)

Сейчас все котята по парам стоят (пальцы прижаты друг к другу)

Два толстых, два ловких, два длинных, два хитрых, два маленьких самых и самых красивых. (постукиваем соответствующими пальцами друг о друга от большого к мизинцу).

5. Объявление темы занятия.

-Смешарики подготовили для нас с тобой первое задание.

Это загадки, которые ты должен отгадать.

Итак, начинаем:

1. С хозяином дружит, дом сторожит,

Гладишь – ласкается

Дразнишь – кусается

Это – СОБАКА (показываю картинку собаки).

2. Железная птица, в небе кружится. Это – САМОЛЁТ

3. На мне работают, едят,

Но, извините, не сидят. Это – СТОЛ

- Скажи на какую букву начинаются все ответы в загадках (показываю все картинки), а наши гости – смешарики на какую букву начинаются (на букву с).

Правильно. Молодец!

- Мы сегодня будем продолжать учиться правильно произносить звук [с].

- Повтори, пожалуйста, с каким звуком мы сегодня будем работать?

Со звуком [с].

6. Произношение изолированного звука по картинкам. (хоровое)

- Давай с тобой произнесём звук [с] (произносим звук [с].) А теперь ты произнеси звук [с] (ребёнок произносит звук [с]).

7. Анализ артикуляции звука по плану.

Итак, послушай меня внимательно.

- При произнесении звука [с] губы должны быть растянуты в улыбке, зубы сомкнуты, кончик языка будет упираться в нижние передние зубы, струя воздуха будет идти по середине языка, чтобы её проверить мы должны будем поднести ко рту руку.

- Давай сейчас всё это проверим вместе.

- Давай улыбнёмся, зубы сомкнём, вот так (показываю как правильно выполнять), смотри кончик языка упирается в нижние передние зубы произносим звук [с].

- А теперь, давай поднесём ко рту руку и ещё раз произнесём звук [с]. Скажи какая струя тёплая или холодная? (отвечает). На тыльной поверхности ладони мы ощутим холодную струю. Когда мы произносим звук [с] выдыхаемая струя воздуха холодная.

8. Характеристика звука [с].

- Звук [с] гласный или согласный? (согласный, потому что его нельзя пропеть и на пути есть преграда для прохождения воздушной струи.).

- Звук [с] звонкий или глухой? (глухой)

- Звук [с] твёрдый или мягкий? (твёрдый)

- Давай повторим звук [с] какой: согласный, глухой, твёрдый.

- Обозначаем его каким цветом (синим, потому что он твёрдый).

9. Связь звука с буквой.

Пальцы руки в полуовале

Перед собой направим мы вправо.

Полукруг, ну просто класс!

Получилась С у нас.

- Выбери элементы, которые необходимы для буквы С. Построй её. (объясню как это делать.)

- На что похожа буква С? (отвечает)

- Найди букву С в рисунке (выполняет задание).

10. Развитие фонематического слуха.

Я буду называть слова, а ты хлопни в ладоши, когда услышишь слово со звуком [с].

сад

сын

кот

корабль

весна

труба

посуда

капитан

солнце

закат

11. Закрепление звука [с] в слогах. Звуковой анализ слога, графическая запись.

- А сейчас мы выполним второе задание которое нам дали смешарики.

Я буду говорить тебе чистоговорки, а ты будешь повторять:

са-са-са – самокат, сова, лиса

Повтори слог са. (повторяет)

Проанализируй слог са, используя фишки.

с - согласный, глухой, твёрдый.

а - гласный

(Затем делаем графическую запись).

сы-сы-сы – косы, волосы, усы

со-со-со – сода, соболь, колесо

су-су-су – кушай колбасу

ас-ас-ас – мы купили ананас

ис-ис-ис – мы жуём ирис

ос-ос-ос – у Сони красный нос

ус-ус-ус – Костя карапуз

усы-усы-усы – у мамы бусы

12. Закрепление звука [л] в словах. Звуковой анализ слова, графическая запись.

- Посмотри какие красивые картинки нам приготовили смешарики. Выбери только те картинки, в которых есть звук [с] и назови их:

ананас

рыба

шапка

сумка

собака

весы

дом

кошка

сова

клоун

автобус

заяц

сок

конфета

глобус

жук

маска

- Проанализируйте слово сумка.

- Сколько слогов в этом слове? (отвечает)

- Выложи фишками это слово. (выполняет)

Смешарики подготовили для тебя последнее задание.

Игра – где спрятался звук [с].

-Посмотри на картинки и определи место звука[с] в словах: в начале или в конце.

лиса

собака

весы

снег

кактус

сумка

ананас

мясо

ступеньки

санки

13.Динамическая пауза.

Давай немного отдохнём и полетаем. Повторяй движения вместе со смешариками. (показываю как выполнять физминутку)

Самолёт летит по небу,
Крылья, подставляя ветру.
Он легонечко парит
И по воздуху кружит.
А теперь пора спускаться,
На посадку приземляться.
Опустились мы легонько
И садимся потихоньку.

14.Работа по совершенствованию грамматического строя.

Игра «Один – много».

- Помоги смешарикам выполнить задание.

Это сова, а это совы.

собака – собаки

сумка – сумки

самолёт – самолёты

сабля – сабли

оса – осы

слон – слоны

слива – сливы

сосна – сосны

самокат – самокаты

страна – страны

15.Домашнее задание.

- Дома повтори и проговори слова со звуком [с]. Закрепи правильное произношение звука [с].

16.Итог занятия.

- Какой звук мы сегодня учились правильно произносить? (отвечает)

Молодец!

- Давай вспомним как правильно нужно произносить звук [с].
- Что мы узнали о звуке [с]? (согласный, глухой, твёрдый.)
- Назови слова в которых есть звук [с]. (отвечает)

18.Оценка работы детей на занятии. (сюрпризный момент).

- Ты сегодня молодец!
- Не забывай дома и в группе правильно произносить звук [с].

Смешарикам очень понравилось, как ты выполнял задание, вот эта картинка со смешариками тебе, дома ты её можешь раскрасить. До свидания!

Конспект подгруппового логопедического занятия №2

Логопедическое заключение: ФФНР, псевдобульбарная дизартрия.

Возраст детей: 6 лет

Группа: подготовительная

Тема: Звук [л], буква л. «Любопытный лосенок».

Цель: автоматизация (закрепить) правильного произношения звука [л] в слогах, словах и предложениях.

Задачи:

1. коррекционно-образовательные:

- закрепить слуховой и моторный образ звука [л];
- автоматизация звука [л] в слогах, словах и предложениях;
- познакомить детей с буквой л;
- активизация словаря;
- совершенствование грамматического строя речи;
- совершенствование навыка звукового анализа.

2. коррекционно-развивающие:

- развивать артикуляционную моторику, фонематический слух, фонематическое восприятие, фразовую речь, речевое дыхание, логическое мышление;
- развивать память, внимание.

3. коррекционно-воспитательные:

- воспитывать внимание к собственной речи и самоконтроль при произношении звука [л];
- воспитывать интерес к занятиям, желание правильно говорить, доброжелательность;
- воспитывать умение работать в коллективе.

Оборудование: предметные картинки, наглядный материал к загадкам, картинка с изображением буквы л, буквы разрезной азбуки, шарики для дыхательной гимнастики, профиль артикуляции звука, фишки для звукового анализа.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

- Здравствуйте, ребята! Я говорю вам здравствуйте, это значит, что я всем вам желаю здоровья, потому что здоровье это самое главное. Я улыбаюсь вам, а вы улыбнитесь друг другу. Мы спокойны и добры, мы приветливы и ласковы. Мы здоровы. Сделайте глубокий вдох через нос и вдохните в себя свежесть, доброту и красоту. А выдохните через ротик все обиды и огорчения.

А сейчас давайте пожелаем друг другу доброго утра!

Давайте скажем – доброе утро!

Итак, сядьте ровненько, руки положите на стол.

А сейчас мы запомним важное правило нашего занятия:

Каждый день, всегда, везде, на занятиях, в игре

Смело, чётко говорим, никуда мы не спешим.

- Отгадайте загадку:

Бесстрашен могучий лесной богатырь.

Его не пугает озёрная ширь,

И он не боится лесной глубины.

Ветвисты рога его, ноги длинные.

И те, кому видеть его довелось,

Ответят, что это животное – ответ лось (показываю картинку).

Правильно, молодцы!

- Ребята, сегодня к нам на занятие пришёл лосёнок. Он очень любопытный, ему всё новое интересно. Он хочет посмотреть, как вы справляетесь с заданиями. Давайте пустим его к нам на занятие посмотреть, что мы с вами делаем. Вы согласны?

Он тоже постарался и подготовил для вас свои задания.

2. Пальчиковая гимнастика.

- Давайте с вами сделаем пальчиковую гимнастику.

Волк и лось.

Однажды лось в лесу гулял (разгибаем все пальчики на левой руке)

И волка в чаще повстречал. (правую руку поднимаем)

Наставил лось свои рога (показываем второй и третий палец на левой руке)

На волка – лютого врага.

Волк испугался, задрожал (правой кистью вправо, влево поворачивать быстро)

И прочь от лося побежал (спрятать правую руку за спину).

3. Развитие дыхания.

Итак, наш гость подготовил для вас задание, сейчас мы будем сдувать шарики, вы должны постараться, чтобы попасть в цель (показываю как выполнять задание).

4. Артикуляционная гимнастика.

Давайте научим лося нашим упражнениям для язычка.

Лопатка.

Язычок наш как лопатка –

Очень ровный, очень гладкий.

А такой лопаткой

И копать приятно.

Улыбка.

Наш Дениска – озорник
Тянет губки к ушкам.
Посмотрите, - говорит,
Я теперь – лягушка!

Часики.

Наш весёлый язычок
Повернулся на бочок
Смотрит влево, смотрит вправо.
И ничуть не устаёт.

Качели.

А сейчас качели вверх –
Тянем, тянем до небес.
Вниз теперь их полёт –
И никто не отстаёт.

Вкусное варенье.

«Ох и вкусное варенье!
Жаль, осталось на губе –
Язычок я подниму
И, остатки оближу».

Иголочка.

(показываю как выполнять упражнение)

Чашечка.

(показываю как выполнять упражнение)

Грибок.(показываю как выполнять упражнение)

5. Объявление темы занятия.

- А сейчас мы с вами поиграем в игру. Ваша задача – быстро и правильно отвечать на мои вопросы. (Отвечать будем по очереди)
- Чем едят суп? (ложкой)
- Чем копают землю? (лопатой)
- Что ночью ярко светит в небе? (луна)
- От чего плачет мама, когда режет салат? (от лука)
- Ребята, скажите к кому вы сейчас пришли на занятие?
- Кто вас учит правильно говорить? (логопед)
- А кто сегодня пришёл к нам на занятие, кто наш гость? (лось)
- Какой звук встречается во всех этих словах? (звук [л])

Правильно, молодцы!

- Сегодня на занятии мы будем продолжать учиться правильно произносить звук [л].
- Ребята, повторите с каким звуком мы сегодня будем работать? (отвечают)

6. Произношение изолированного звука по картинкам. (хоровое)

- Ребята, давайте с вами произнесём все вместе звук [л] (хором произносят звук [л].) А теперь по-очереди произносим звук [л] (ребята повторяют по-очереди звук [л]).

7. Анализ артикуляции по плану.

- Итак, ребята сели ровненько, руки положили на стол. Смотрим в зеркало.
 - Узкий кончик языка
- Вверх в зубы упирается (показываю как выполнять)
- По бокам от языка
- Воздух пробирается.
- Произносим л-л-л.

- Посмотрите на меня, когда мы произносим звук [л] губки у нас раскрыты в полуулыбке, зубы разомкнуты (показываю), кончик языка плотно поднят к верхним зубкам, боковые края языка опущены пропуская воздушную струю, корень языка поднят.

- Давайте вместе с вами произнесём звук [л]. (повторяю как правильно нужно произносить.)

8. Динамическая пауза.

- Ребята, давайте немного отдохнём вместе с нашим лосёнком:

Шёл по лесу лось-лось, (ходьба на месте, руки с растопыренными пальцами приставить к голове как лосинные рога)

Дерево тряслось-лось. (руки поднять верх и потрясти)

Бил копытом лось-лось, (ритмичные удары носком ноги об пол, руки имитируют рога)

Мышкам в норке не спалось. (руки к груди как мышинные лапки и потрясти - мышки дрожат от страха)

Улыбнулся добрый лось, (улыбка и «рога»)

Чтоб всем весело жилось. (руками движения «фонарики» и покружиться на месте)

Молодцы! Давайте сядем на свои места.

9. Характеристика звука [л].

- Расскажите лосю, звук [л] какой?

Согласный или гласный? (согласный, потому что пропеть не можем и есть преграда для прохождения воздушной струи.

Звонкий или глухой? Почему? (отвечают)

Твёрдый или мягкий? Почему? (отвечают)

Воздушная струя (воздух уходит по бокам).

10. Связь звука с буквой.

Два столба столкнулись лбами

И застыли перед нами.

Букву «Л» нам представляют,

Ту, что шалаш напоминает.

- Ребята, выберите элементы, которые необходимы для буквы Л. Постройте её. (объясняю ребятам как это делать.)

- На что похожа буква Л?

- Найдите букву Л в рисунке (выполняют задание)

11. Развитие фонематического слуха.

- Я буду называть слова, которые подготовил для вас лосёнок, а вы хлопаете в ладоши, когда услышите в словах звук [л]:

лак

корова

торт

снег

пила

лужа

лодка

тарелка

санки

книга

салат

лук

- Молодцы!

12. Закрепление звука [л] в слогах. Звуковой анализ слога, графическая запись.

- Ребята, повторите слоговые дорожки со звуком [л]. (повторяют)

ла ло лу лы

ал ол ул ыл

ло ла лы лу

ол ал ыл ул

лы лу ла ло

ыл ул ал ол

- Лось очень любит петь. Он хочет, чтобы вы тоже спели вместе с ним.

ла-ла-ла ала-ала-ала

лу-лу-лу улу-улу-улу

лы-лы-лы ылы-ылы-ылы

ло-ло-ло оло-оло-оло.

- А сейчас проанализируйте слог ла, используя фишки. (дети выполняют это задание по-очереди.)

Ла

л - согласный, звонкий, твёрдый.

а – гласный

(Затем делаем графическую запись).

13. Закрепление звука [л] в словах. Звуковой анализ слова, графическая запись.

Отгадайте загадки:

1.Сама не ем

А людей кормлю. (ложка)

(показываю картинку)

- Проанализируйте слово «ложка».

- Сколько слогов в этом слове? (отвечают)

- Выложите фишками это слово. (ребята по-очереди выполняют задание)

2.Под крышей – четыре ножки.

А над крышей – суп да ложки. (стол)

3.Он сиреневый такой

Машет весело рукой

Он свалился к нам с луны –

Знают, любят малыши. (Лунтик)

4. По нему идут,

Он и там и тут,

Он в твоей квартире,

В школе, в бане, в тире,

И запомнить так легко: Он всегда под потолком! (пол)

5. На ветру развивается грива,

Везет ношу свою терпеливо,

«Цок-цок-цок», скачет ровно и гладко,

В серых яблоках наша ... (лошадка)

- Молодцы, ребята!

- А вы знаете ребята, что лосёнок ещё учится в школе, и им дали домой задание, разложить картинки со звуком [л] в две корзинки: в первую – со звуком [л] в начале слова, а во вторую со звуком [л] – в конце слова. Давайте поможем лосю.

Затем чётко и громко произнесите звук [л] в этих словах. Но сначала давайте вспомним как мы произносим звук [л] (показываю как правильно произносить – губки у нас раскрыты, зубы разомкнуты, кончик языка плотно поднят к верхним зубам, боковые края языка опущены пропуская воздушную струю).

ласточка

сокол

локоть

мел

ангел

пенал

пол

ложка

луч

лыжи
лодка
дядел
вокзал
футбол
козёл
лужа
осёл
ландыш
лоб

14. Закрепление звука [л] в предложении.(Автоматизация звука [л] в предложении.) Графическая запись предложения.

- Лосёнок решил посмешить нас и придумал забавные предложения. Послушайте их внимательно и исправьте ошибки.

1 Салат ел Милу. (Мила ела салат.)

- Молодцы! Вы правильно исправили предложение.

(Показываю картинку сюжетную)

- Скажите, сколько слов в предложении? (отвечают)

- Сколько слогов в каждом слове? (отвечают)

- А теперь сделаем звуковой анализ каждого слова. (Ребята выполняют по очереди.)

2 Пол упал на стул. (Стул упал на пол.)

3 Футбол уехал на папу. (Папа уехал на футбол.)

4 Лопатка взяла Лолу. (Лола взяла лопатку.)

5 Ладони вымыли Клаву. (Клава вымыла ладони.)

6 Кукла купила Милу. (Мила купила куклу.)

15. Закрепление звука [л] в чистоговорках.

- Ребята, давайте все вместе повторим:

Ал-ал-ал Вова днём спал.
Ол-ол-ол - в кухне новый стол.
Ул-ул-ул сильный ветер подул.
Ыл-ыл-ыл суп остыл.
Ял-ял-ял Петя книгу взял.
Ил-ил-ил я котёнка напоил.
Ла-ла-ла девочка спала.
Ло-ло-ло в лодке весло.
Ло-ло-ло в комнате тепло.
Ал-ал-ал - я с тобой играл.
Ла-ла-ла - важные дела.
Ло-ло-ло - снегом замело!
Ел-ел-ел - я конфету съел!

16. Домашнее задание.

- Дома закрепите рассказ о правильном произношении звука [л]. Проваривайте слова со звуком [л].

17. Итог занятия.

- Ребята, какой звук мы с вами сегодня учились правильно произносить? (звук [л]).
- Давайте вспомним как правильно нужно произносить звук [л]? (отвечают)
- Что вы узнали о звуке [л]? (отвечают согласный, звонкий, твёрдый).
- Назовите слова в которых есть звук [л]?
- Скажите, а кто вместе с нами был на занятии (лось).
- Молодцы!

18. Оценка работы детей на занятии. (сюрпризный момент).

- Ребята, вы сегодня все молодцы!
- Все хорошо работали на занятии.

Лосёнку очень интересно было на нашем занятии, он многому научился, он очень рад что вы помогли ему.

- Не забывайте дома и в группе правильно произносить звук [л].

До свидания!

Конспект индивидуального логопедического занятия № 3

Форма занятия: индивидуальное

Логопедическое заключение: ФФНР, псевдобульбарная дизартрия

Возраст детей: 6 лет

Группа: подготовительная

Тема: Звук [з], буква з. «Зайчик и веселый язычок».

Цель: закрепить правильное произношение (автоматизация) звука [з] изолированно, в слогах, в словах, во фразах.

Задачи:

1.коррекционно-образовательные:

- закрепить слуховой и моторный образ звука [з];
- автоматизация правильного произношения звука [з] изолированно, в слогах, в словах и во фразах;
- познакомить детей с буквой з;
- совершенствование навыка слоگو-звукового анализа

2.коррекционно-развивающие:

- развивать память, фонематический слух, мелкую моторику, развивать артикуляционную моторику, зрительное восприятие, наглядно-образное мышление.

3.коррекционно-воспитательные:

- воспитывать внимание к собственной речи и самоконтроль при произношении звука [з];
- воспитывать положительное отношение к занятию.

Оборудование: банка с горохом, маленькая фигурка зайчика, наглядный материал, картинка с изображением буквы з, буквы разрезной азбуки, профиль артикуляции.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

- Здравствуй! Сейчас ты должен будешь отгадать загадку, отгадав загадку ты узнаешь кто придёт сегодня к нам на занятие.

Длинноухий трусишка,
Залез в огород,
Увидел морковку,
Хватать быстро – и в рот.
Это - ? (зайчик).

Молодец! Правильно.

А сейчас ты должен будешь найти этого зайчика в баночке. (ребёнок ищет в баночке с горохом маленькую фигурку зайчика)

2. Дыхательное упражнение.

- Посмотри, какие тучи собрались на небе, а зайчик очень боится дождя. Давай мы с тобой их сдуем, чтобы солнышко выглянуло. (ребёнок выполняет задание.)

3. Артикуляционная гимнастика.

- Однажды зайчик познакомился с Весёлым Язычком и они стали дружить. Весёлый Язычок научил зайчика своим играм. Мы с тобой будем выполнять артикуляционные упражнения:

Улыбка.

Наш Дениска – озорник
Тянет губки к ушкам.
Посмотрите, - говорит,
Я теперь – лягушка!

Лопатка.

Язычок наш как лопатка –
Очень ровный, очень гладкий.
А такой лопаткой
И копать приятно.

Заборчик.

Зубки ровно мы смыкаем
И заборчик получаем.

Чистим зубы.

Чищу зубы чисто, чисто
И снаружи, и внутри;
Я хочу, чтобы всегда
Были белые они.

Непослушный язычок.

Давай улыбнёмся, затем будем прикусывать кончик широкого языка.

Приклеим язычок.

Нам надо с тобой улыбнуться и прижать кончик языка к нижним зубам с внутренней стороны.

Горка.

Давай улыбнёмся, приоткроем рот, кончик языка упирается под нижние зубы, а широкий язык приподнять «горкой». Вот так (показываю как правильно выполнять).

4. Пальчиковая гимнастика.

- А теперь, давай послушаем какое упражнение для пальчиков придумал нам зайчик. Давай вместе с ним выполним это упражнение:

Эти пальчики хотят спать (первый и второй палец)

Этот пальчик - прыг в кровать! (третий)

Этот пальчик прикорнул. (четвёртый)

Этот пальчик уж заснул. (пятый)

Встали пальчики. Ура! (сжимаем пальчики и разжимаем)

В детский сад идти пора. (побежали пальчики)

5. Объявление темы занятия.

- Как ты думаешь, с каким звуком мы сегодня будем работать? Кто у нас гость на занятии (показываю картинку зайчика).

Сегодня на занятии мы будем продолжать учиться правильно произносить звук [з].

Буква З – ушастый заяц,

Заяц – маленький зайчик.

Знает всех зверей в лесу,

Даже хитрую лису.

6. Произношение изолированного звука по картинкам. (хоровое)

- Давай с тобой произнесём звук [з] (произносит звук [з].) А теперь ты произноси звук [з] (ребёнок звук [з]).

7. Анализ артикуляции звука по плану.

- Скажи в каком положении находятся губки, когда мы произносим звук [з]? (губы в улыбке)

У нас видны передние зубы.

А где у нас друг зайчика язычок, а зубки?

(язычок на нижних зубках, между зубками щель)

Что с горлышком?

(горлышко звенит). Давай закроем уши и скажем ззз. Друг зайчика нам хорошо помогает.

8. Характеристика звука [з].

Давай зайчику расскажем – звук [з] какой?

Согласный или гласный? (отвечает)

Давай проверим, согласный – потому что есть преграда для прохождения воздушной струи, мы его не можем пропеть.

Звонкий или глухой, звонкий – давай проверим это, закроем уши и произнесём звук [з] – горлышко дрожит – значит звонкий.

Твёрдый или мягкий? – звук [з] - твёрдый).

9. Связь звука с буквой.

Буква «З» на цифру три

Похожа очень, посмотри!

Извивается, как змейка,

Написать её сумей-ка!

- Выбери элементы, которые необходимы для буквы З. (выполняет задание)

Построй её. (объясняю как это делать)

- На что похожа буква З. (показываю картинки)

- Найди букву З в рисунке.

10. Развитие фонематического слуха и внимания.

«Поймай звук».

Сейчас мы с тобой поиграем в игру «Поймай звук».

Звук можно ловить по-разному: но мы с тобой будем ловить его вот так – ты должен будешь высоко поднимать руку, когда услышишь звук [з].

Зайчику нравится подпрыгивать, когда он слышит звук [з]. Ну а ты будешь высоко поднимать руку.

Поиграем?

З, с, ж, з, ж, з, ж, з, с, з

А теперь подними руку, когда услышишь слог со звуком [з]: со, жо, зо, со, зо, зо, жо, зо

Подними руку, когда услышишь слова со звуком [з]:

зонт, сок, шуба, зубы, жук, заяц.

11. Самомассаж пальчиков.

- Зайка любил делать массаж своим пальчикам, он научит нас.

(Давай вместе будем выполнять массажные движения; будем разминать каждый пальчик, разминание каждого пальчика на строчку стихотворения; смена рук).

Как у зайца Димочки (большой палец)

Фрукты все в корзиночке: (второй палец)

Яблоки и груши. (третий и четвёртый)

Угощайтесь, кушайте!

Персики и сливы, (пятый палец)

Спелые, красивые!

Вот такие милые. (всеми пальчиками работаем).

12. Закрепление звука [з] в слогах. Звуковой анализ слога, графическая запись.

- А ты знаешь игру – «Запомни, повтори»?

Это игра с мячом. Мы будем бросать друг другу мяч, я называю слог, а ты его чётко повторяешь.

Мяч бросай и слоги повторяй.

За-за-за

- Повтори слог за. (повторяет)

- Проанализируй слог за, используя фишки.

з – согласный, звонкий, твёрдый

а – гласный

(Затем делаем графическую запись)

Зо-зо-зо

Зу-зу-зу

Зы-зы-зы

13. Динамическая пауза.

Зайка шёл

Зайка шёл,

Капусту нашёл,

Сел, поел

И опять пошёл.

(Движения ходьбы, приседание, показать как ест зайчик).

14. Закрепление звука [з] в словах. Звуковой анализ слога, графическая запись.

Посмотри на картинки и выбери только те, в которых есть звук [з]:

зонт

коса

коза

заяц

жираф

солнце

шар

роза

- Проанализируй слово «коза».
- Сколько слогов в этом слове? (2 слога)
- Выложи фишками это слово. (выполняет задание)

15. Закрепление звука [з] в предложении. Графическая запись предложения.

- Зайчик очень любит чистоговорки.

Ты должен будешь их повторить за мной. Наш язычок тоже будет нам помогать правильно произносить звук [з]

За-за-за – на лугу стоит коза. (показываю картинку – козу)

- На лугу стоит коза. Сколько слов в предложении? (отвечает)
- Сколько слогов в каждом слове? (отвечает)
- А теперь сделай звуковой анализ каждого слова. (выполняет задание)

Зу-зу-зу – вместе мы пасём козу.

Зы-зы-зы – колокольчик у козы.

За-за-за – иди домой коза.

16. Закрепление звука [з] во фразах.

Игра «Исправь ошибки».

Зайчик всё перепутал. Ты должен будешь исправить ошибку в предложении.

1. Зонт забыл Зою на газоне. (а правильно будет – Зоя забыла зонт на газоне)
2. Сосна стоит за Зоей. (а правильно будет – Зоя стоит за сосной)
3. Розовую вазу поставили в розу. (а правильно будет – Розовую розу поставили в вазу)

17. Домашнее задание.

- Дома закрепи рассказ о правильном произношении звука [з]. Проваривай слова со звуком [з].

18. Итог занятия.

- Какой звук мы сегодня учились правильно произносить? (звук [з]).

-Давай вспомним как правильно нужно произносить звук [з]? (отвечает)

-Не забывай дома и в группе правильно произносить звук [з].

-Что ты узнал о звуке [з]?(отвечает согласный, звонкий, твёрдый).

-Назови слова в которых есть звук [з]? (называет)

- Скажи, а кто вместе с нами был на занятии (зайчик).

- Молодец!

19. Оценка работы детей на занятии. (сюрпризный момент).

- Ты сегодня молодец!

- Я хочу подарить тебе картинку зайчика, дома ты можешь её раскрасить. До свидания!