



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекция нарушений фонетической стороны речи у детей старшего  
дошкольного возраста с минимальными дизартрическими  
расстройствами**

**Магистерская диссертация по направлению:  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль): Психолого-педагогическая реабилитация лиц с  
ограниченными возможностями здоровья  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
81,81% авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«11» января 2022 г.  
Зав. кафедрой ПСИО и ПМ  
Корнеева Н.Ю.

Выполнил:  
Студент группы ЗФ-309-170-2-1Кст  
Чернолуцкая Светлана Валентиновна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Лапчинская Ирина Викторовна,

Челябинск  
2022

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ .....	8
1.1.Процесс развития речи и закономерности усвоения звукопроизношения в дошкольном возрасте .....	8
1.2.Минимальные дизартрические расстройства – как стойкое нарушение звукопроизношения в дошкольном возрасте .....	18
1.3.Нарушения фонетической стороны речи в структуре дефекта при стертой дизартрии .....	22
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ .....	34
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ .....	36
2.1.Цель, задачи, методы и результаты констатирующего эксперимента	36
2.2.Организация логопедической работы по коррекции нарушений фонетической стороны речи у дошкольников со стертой дизартрией .....	50
2.3.Анализ результатов формирующего эксперимента .....	68
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ .....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ. ....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	82

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В последнее время в России сложилась социальная и экономическая ситуация, для которой характерно увеличение числа женщин детородного возраста с хроническими соматическими, эндокринными заболеваниями. Кроме того, растёт число женщин употребляющих алкоголь, наркотические вещества, курящих женщин. Уменьшение количества здоровых женщин ведёт к уменьшению доли здоровых женщин, что приводит к уменьшению доли рождения физически здоровых детей. Статистические данные указывают на то, что много рождается детей с энцефалопатией различного генеза и степенью тяжести. Поэтому появилась тенденция к росту количества детей дошкольного и младшего школьного возраста с дизартрическими расстройствами.

Минимальные дизартрические расстройства (стёртая дизартрия) встречается очень часто в логопедической практике. Основные жалобы при стертой дизартрии: невнятная невыразительная речь, плохая дикция, искажение и замена звуков в сложных по слоговой структуре словах и др.

Стертая дизартрия — речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга (Л.В. Лопатина).

Изучение стертой дизартрии является предметом исследования медицинских, педагогических и лингвистических дисциплин.

Этой проблеме посвящены работы Собонович Е.Ф., Карелиной И.Б., Токаревой О.А., Винарской Е.Н., Пулатова А.М., Мастюковой Е.М., Ипполитовой М.В.

Проблема выявления и коррекции стертой дизартрии продолжает оставаться актуальной до настоящего времени. В литературе имеются многочисленные указания на то, что в логопедической практике у детей

наблюдаются недостатки произношения, которые по симптоматике напоминают дислалию, но имеют более длительную и сложную динамику устранения. Дети, имеющие стертую дизартрию, нуждаются в длительной, систематической индивидуальной логопедической помощи.

Таким образом, тема нашего исследования – **«Коррекция нарушений фонетической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами»** - является актуальной.

**Цель исследования** – теоретически обосновать и практически реализовать содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонетической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.

**Объект исследования** – нарушения фонетической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами.

**Предмет исследования** – коррекция нарушений фонетической стороны речи у старших дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами.

**Гипотеза исследования:** логопедическая работа по коррекции нарушений фонетической стороны речи у старших дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами будет результативной, если будет проводиться поэтапно и будет носить комплексный характер, при котором коррекция звукопроизношения сочетается с формированием фонематического слуха и восприятия.

В соответствии с целью исследования нами были поставлены следующие **задачи:**

1. Выявить закономерности усвоения звукопроизношения в дошкольном возрасте;
2. Раскрыть содержание понятия «минимальные дизартрические расстройства»;

3. Изучить особенности нарушений фонетической стороны речи в структуре дефекта при стертой дизартрии;
4. Провести обследование речи детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрии;
5. Организовать и провести логопедическую работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи у дошкольников со стертой дизартрией;
6. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

**Теоретико-методологической основой** исследования являются:

- основные положения теории единства законов нормального и аномального развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);

- современные научные знания о закономерностях развития фонетической (фонематической) системы языка; механизмах произношения; современное понимание в психолингвистике о фонетической стороне речи (Р.И. Аванесов, Г.М. Богомазов, Л.В. Бондарко, Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич, М.В. Панов, Л.В. Щерба и др.);

- современные представления специальной психологии и педагогики о структуре речевого дефекта у детей с дизартрией (Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, О.Ю. Федосова);

- принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений речи (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина);

- коррекционная направленность обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями (Т.В. Волосовец, С.Н. Шаховская и др.).

**Этапы исследования.**

1 этап (январь 2020 г. – март 2020 г.) включал анализ специальной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, разработку научного аппарата, уточнение опытно-экспериментальной базы исследования.

2 этап (апрель 2020 г. - май 2020 г.) - исследование уровня сформированности произносительной стороны речи у детей старшего

дошкольного возраста со стертой дизартрией (констатирующий эксперимент).

3 этап (сентябрь 2020 г. - май 2021 г.) – разработка и реализация содержания логопедической работы по коррекции нарушений фонетической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами (формирующий эксперимент).

4 этап (май 2021 г. – ноябрь 2021 г.) – проведение повторной диагностики уровня сформированности произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы (контрольный эксперимент). Формулировка выводов, оформление текста исследования.

**Экспериментальная база** исследования: исследование проводилось на базе КГКП «Ясли-сад № 14» акимата города Рудного (Р. Казахстан).

**Научная новизна.** Обоснованы потенциальные возможности использования заданий и упражнений, направленных на преодоление фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, в которых коррекция звукопроизношения сочетается с формированием фонематического слуха и восприятия; определены показатели и уровни сформированности произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. В разработке коррекционных упражнений учитывалась необходимость создания благоприятных условий в проведении логопедической работы.

**Теоретическая значимость** заключается в том что, в работе проанализированы источники, обобщен и систематизирован материал по проблеме коррекции нарушений фонетической стороны речи у старших дошкольников с минимальными дизартрическими расстройствами. Рассмотрены общие подходы и методики коррекции фонетической стороны речи у детей с речевой патологией. На основании анализа

теоретической, методической литературы и данных констатирующего эксперимента выявлен основной механизм нарушений фонетической стороны речи - нарушение моторной сферы.

**Практической значимостью** исследования является возможность применения представленных результатов исследования логопедами, дефектологами, педагогами, которые осуществляют коррекционную работу с детьми, имеющими нарушения фонетической стороны речи, а также родителями.

В своем исследовании мы использовали следующие **методы**:

- теоретический анализ литературы;
- анализ медико-психолого-педагогической документации детей;
- наблюдение за речью детей;
- психолого-педагогический эксперимент.

**Структура** выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения и списка использованных источников.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

## 1.1. Процесс развития речи и закономерности усвоения звукопроизношения в дошкольном возрасте

Ребенок овладевает речью постепенно, переходя от более простых структур к более сложным. Овладение речью — активный процесс поисков, наблюдений, сравнений, установления отношений и обобщений, нуждающийся в использовании ребенком всех анализаторов.

Язык представляет собой совокупность языковых единиц разного ранга (звуков, морфем, слов, предложений), а также правил их конструирования и употребления [2].

Усвоение ребенком родного языка проходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт общих для всех детей. Ребенок в онтогенезе усваивает закономерности языка «...на основе частичного анализа речи взрослых и на основе врожденных познавательных тенденций детского ума» [2, с. 27].

В первую очередь он усваивает наиболее регулярные проявления языковых закономерностей, стараясь использовать их как можно чаще. Сначала малыш овладевает правилами относительно более широких языковых классов, а затем постепенно распространяет их относительно подклассов.

Порядок овладения в онтогенезе фонематическими противопоставлениями и фонематическими реализациями в различных языках имеет как универсальные закономерности, так и специфические, т.е. во многом зависит от фонологических закономерностей усваиваемого языка. Универсальные и специфические закономерности в порядке

овладения звукопроизношением, детерминированы языковыми факторами, а не артикуляторными и акустическими характеристиками усваиваемых звуков.

Универсальные закономерности онтогенеза звукопроизношения связаны с тем, что порядок формирования в онтогенезе фонологических противопоставлений соответствует универсальной иерархии фонологических противопоставлений в языках мира. Чем реже используется противопоставление в языках, тем позже оно усваивается в онтогенезе.

Универсальные закономерности овладения звукопроизношением связаны с усвоением наиболее «широких» обобщенных фонологических средств. В дальнейшем следует их дифференциация, уточнение [10].

Универсальные закономерности онтогенеза звукопроизношения наиболее ярко прослеживаются в отношении порядка усвоения некоторых фонологических противопоставлений («крупных» различий в системе между группами фонем).

Во всех языках наблюдается следующая последовательность усвоения различий между группами фонем в произношении: вокальные - консонантные, ротовые - носовые, лабиальные - дентальные, велярные - палатальные. Взрывные формируются раньше щелевых, а щелевые раньше аффрикат. Если на ранних этапах онтогенеза процесс усвоения фонем детерминирован биологическими, врожденными и, следовательно, универсально-языковыми факторами, то по мере дальнейшего формирования звукопроизношения порядок усвоения фонем все больше начинает подчиняться закономерностям фонематической системы усваиваемого языка. Выделение фонем в процессе их фонематического противопоставления происходит в определенной последовательности. Ребенок усваивает различия между гласными раньше, чем различия между согласными. Существуют закономерности в порядке восприятия гласных, зависящие от их основных артикуляционных характеристик.

Артикуляционные характеристики гласных строятся на основании двух главных признаков: степени подъема языка и степени продвинутости языка вперед или назад [10, 14].

А.Н. Гвоздев описывал крики новорожденных как выдыхание при более или менее раскрытой полости рта, вследствие чего получается звук гласного типа разной степени открытости. Характерным является то, что крик невозможно развить на отдельные составляющие его элементы, выделить в нем те или иные звуки [5].

Условно последовательность формирования артикуляционной базы в онтогенезе можно представить следующим образом:

- к первому году – появляются смычки органов артикуляции;
- к полутора годам – появляется возможность чередовать позиции (смычка-щель);
- после трёх лет - появляется возможность подъема кончика языка вверх и напряжения спинки языка;
- к пяти годам – появляется возможность вибрации кончика языка [5].

Таким образом, артикуляционная база в онтогенезе постепенно формируется к пяти годам. При условии своевременного формирования фонематического слуха (в норме к 1г.2 мес. – 2 годам) у ребенка в норме к пяти годам нормализуется звуковая структура речи.

Первыми в процессе онтогенетического развития формируется противопоставление по подъему языка, причем гласный нижнего ряда — максимально открытый, широкий звук [а], противопоставляется узким звукам, гласным верхнего подъема. Затем формируется противопоставление по ряду: гласные переднего ряда, еще не отделяемые друг от друга и как бы составляющие единый звук [и/э], противопоставляются гласным заднего ряда, также не дифференцируемым [у/о]. Последним формируется противопоставление гласных верхнего и среднего подъема, т.е. [э] отделяется от [и], [у], [о]. Любопытно, что последовательность появления гласных в продуктивной речи такая же:

сначала, как правило, появляется звук [а], затем все другие гласные. Однако такая согласованность в последовательности восприятия фонематических различий между звуками и порядком их усвоения наблюдается только по отношению к гласным, в области согласных такого совпадения нет.

Сначала осознается различие между наличием/отсутствием согласного, затем «внутри» согласных формируется оппозиция «сонорные – шумные». Позже различается мягкость и твердость согласных. Затем «внутри» шумных в первую очередь различаются взрывные [п] - [т], [б] - [д], [п] - [к], [б] - М» И - [ф]» И " М» М - М- Далее дифференцируются один от другого язычные переднего и заднего рядов ([т] - [к], [с] - [х]). В последующем формируется различие глухих и звонких согласных. Значительно позже возникает противопоставление шипящих и свистящих звуков и, далее [л] - [j], [р] - Ш, М-[р].

У большинства детей отмечается следующий порядок усвоения согласных: губные появляются раньше язычных, твердые губные — раньше мягких губных, а мягкие зубные - раньше твердых; смычные раньше щелевых, свистящие - раньше шипящих.

А.Н. Гвоздев подчеркивал, что ранее всех звуков в онтогенезе речи ребенком усваиваются, в частности, взрывные [п], [т], [к], что свидетельствует о большей их функциональной значимости, по сравнению со щелевыми [5].

Таким образом, в онтогенезе у детей, усваивающих русский язык, в первую очередь формируются звуки, определяющие ядро русской фонологической системы: [а], [о], [п], [м], [т'], [д'], [д], [б], [н]. Позднее появляются в произношении [э], [у], [и], [ы], [с], [ш], [ч], [щ], [л], [р].

Анализ лингвистической литературы [7, 8, 21, 26] показывает, что до настоящего времени дискуссионным остается вопрос о факторах, определяющих последовательность появления звуков в речи детей. Последовательность появления звуков обусловлена их ролью в

организации основных фонологических противопоставлений. Данной теорией невозможно объяснить трудности усвоения звукопроизношения, специфичные для детей, осваивающих конкретный язык. Для интерпретации дефектов звукопроизношения существенны как универсально-языковые закономерности, так и закономерности системной организации усваиваемого языка.

По мнению А.Н. Гвоздева, определяющей является артикуляционная сложность звуков. Под «артикуляторно сложными понимаются звуки с более сложным составом артикуляторных движений и поэтому они позже формируются в онтогенезе и замещаются «простыми» [5]. Согласно этим представлениям, порядок усвоения звуков в онтогенезе и последовательность формирования звуковых дифференцировок при речепроизводстве обусловлены постепенностью созревания речедвигательного анализатора.

У детей дошкольного возраста продолжается процесс развития речи - они осваивают родной язык. Этому способствуют существенные изменения, происходящие в образе жизни четырех-, семилетнего ребенка. Освоив первоначальные формы самостоятельности, ребенок быстро накапливает свой чувственный и практический опыт. Все более разнообразными и содержательными становятся виды деятельности ребенка: творческие и дидактические игры, занятия рисованием, счетом, специально речевые занятия, а также повседневное общение со взрослыми в быту [26].

Взросшие возможности детей успешно используют воспитатели для дальнейшего развития их способностей, в том числе и для развития речи. Развитие речи выражается, прежде всего, в том, что совершенствуется понимание речи ребенком. Дети слушают достаточно сложные инструкции и точно выполняют требуемые воспитателем действия (Г. И. Кислюк). Сказки, рассказы, стихи занимают все большее место в жизни детей

дошкольного возраста. Речь сопровождает все виды их деятельности: наблюдение и рисование, музыкальные занятия и счет, труд и игры [18].

На пятом году жизни дети понимают несложный сюжет сказки или короткого рассказа. Ребенок среднего дошкольного возраста может ярко представлять себе людей, их действия, переживания, о которых говорится в рассказе, если, конечно, этот рассказ понятен и построен на знакомых ребенку образах.

Л.С. Славина в своем исследовании показала, что даже трех-, четырехлетние дети с большой эмоциональностью воспринимают рассказ о куклке, которая осталась без крыши над головой, после того как киска разрушила ее домик. Если рассказчик конкретизирует непонятное для ребенка условие («осталась без крыши над головой»), поясняя, что негде было кукле спать, дождь лил прямо на нее и негде было от него спрятаться, то при такой подаче текста рассказ понятен ребенку. Понимание слушаемого рассказа быстро прогрессирует, открывая четырех-, семилетнему ребенку богатейший источник получения новых знаний о жизни людей, явлениях природы [29].

Слушая речь других, рассказы и сказки, ребенок 4--6 лет начинает интересоваться не только их содержанием. Его внимание привлекает и форма, в которой выражено это содержание.

Специальное внимание уделяют воспитатели тому, чтобы дети точно, правильно и четко произносили слова. Трех-, четырехлетний дошкольник часто говорит неправильно: шепелявит, гнусавит, сюсюкает. Такие искажения звуковой стороны речи не только делают ее некрасивой и непонятной другим. Дети пишут так, как произносят: «плавда» (правда) или «клубка» (кружка). Воспитатели специально упражняют детей в различении и точном воспроизведении трудных для артикуляции фонем, учат детей слуховому анализу слова. Дети должны указать, где звук «к» слышится в слове «каша», а где -- в слове «мак». Сколько раз слышится звук «к» в слове «кошка»? Есть ли разница в словах «птичка прилетела» и

«птички прилетели»? Подобные занятия хорошо упражняют детей в звукоразличении [19].

В процессе развития слушания у детей-дошкольников растет интерес к слову, его звучанию, форме и отношению к обозначенному предмету. Дети дошкольного возраста часто сами придумывают новые слова, которых нет в родном языке.

Некоторые авторы считают создание новых слов произвольной выдумкой ребенка, которому якобы не хватает слов, имеющихся в родном языке, для выражения мыслей и желаний. Однако такое объяснение явно неудовлетворительно. Можно предположить, что нарастающая у ребенка дошкольного возраста потребность в общении и познании «убегает вперед» и поэтому темп накопления словаря отстает от широты речевого общения ребенка. Ребенок хочет, чтобы его поняли, хочет что-то сказать товарищу или взрослому об увиденном, о чем-то спросить. Он легко создает слово по образцу тех, с которыми уже знаком, которые слышал от взрослых.

Анализ детских словообразований (которые требуют специального исследования) показывает, что в их основе лежат освоенные ребенком грамматические наблюдения, стереотипы, которые ребенок применяет к новым словам в аналогичных ситуациях. Он не может знать, что в русском языке существуют разные склонения и спряжения, род и число и к тому же много слов, составляющих исключение из общих правил.

Исследования и педагогическая практика показывают (О. И. Соловьева, М. Я. Покровская), что дети-дошкольники удивительно чутки к словам и особенно к грамматической форме слов. Желая сказать о чем-то очень маленьком, четырех-, пятилетний ребенок сам придумывает слово, используя интуитивно найденные соответствующие суффиксы: «мой козленочек», «бара-ночек», «свинчик» или «голова у него большущая, рот широчу-щий, зубы острючие и весь он громаднейший» [10].

Интерес к слову, возникающий в середине дошкольного возраста, вызывает у пяти-, семилетнего ребенка внимание к стихам, к образным выражениям, к поэтическим сравнениям и эпитетам. Заметные изменения происходят и в освоении ребенком-дошкольником грамматического строя языка. Расширяющееся общение со взрослыми развивает у ребенка умение подбирать слова и строить предложения, которые будут правильно поняты собеседником [9].

В раннем дошкольном возрасте речь ребенка еще сохраняет ярко выраженный ситуативный характер. Она экспрессивна, отрывочна.

Рассказывая собеседнику о чем-то виденном, вызвавшем у него эмоциональные переживания, трех-, четырехлетний ребенок говорит короткими, оборванными предложениями, многие части рассказа заменяет жестами и изобразительными действиями. Он заменяет названия вещей или людей местоимениями и говорит так, как будто уверен, что собеседник сам был свидетелем происшедшего события. Специальное изучение разговорной речи у детей от 3 до 5 лет (В. И. Ядэшко) показывает, что одновременно с накоплением словаря в речи ребенка появляются новые категории ошибок. Приобретая большую свободу словесного выражения, ребенок начинает произвольно строить предложения. Он часто пропускает подлежащее или сказуемое в предложении, заменяет личное местоимение названием его в третьем лице, что искажает передаваемое содержание: «Стал дед репку... тянет, а вытянуть не может» [18].

Освоение грамматики, в том числе сложных предложений, непосредственно зависит от культуры речи детей, от внимания к ней воспитателей и родителей. Чем больше дети рассказывают о виденном на прогулке, экскурсии, в парке, на стройке, на реке, в колхозе, тем быстрее развивается у них связная речь.

В семье и в детском саду под руководством воспитателей дети учатся говорить выразительно. Для этого они должны уметь подбирать «красивые» слова и произносить их разным тоном. Решение этой задачи

также требует чуткости ребенка к речи взрослых. Передавая разными интонациями, темпом, акцентировкой, паузами, усилением или ослаблением голоса свое отношение к тому, о чем он рассказывает, воспитатель стремится вызвать у ребенка соответствующие переживания, возбудить сходные чувства, создать определенное настроение.

Развитие разговорной связной и выразительной речи теснейшим образом связано с формированием внутренней речи [15].

Внутренняя речь, составляя основу и внутренний план разговорной грамотной речи, осуществляет функцию планирования, предвосхищения высказываемых вслух предложений. Особенно отчетливо внутренняя речь выступает в письме, которое она планирует, поддерживает и контролирует.

Как показывают исследования (Б.Г. Ананьев, А.Н. Соколов, В. Баев), внутреннюю речь нельзя себе представить в виде простого проговаривания шепотом обычного предложения, т.е. как беззвучную разговорную речь. Внутренняя речь имеет особую, ей одной присущую структуру. Это усеченная, сокращенная форма речи, в которой максимально сжато ее внешнее выражение. Во внутренней речи слова не проговариваются полностью, воспроизводится лишь их сокращенный слухо-речевой образ. Некоторые слова замещаются образами соответствующих вещей [18].

Исследования (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, А.А. Люблинская, З.А. Ганькова) показали, что у четырех-, шестилетних детей богато представлена особая форма речи, которую Пиаже назвал эгоцентрической. Пиаже считает, что речь ребенка-дошкольника направлена лишь на самого себя. Ребенок говорит для себя и о себе, совершенно не заботясь о том, насколько его понимает собеседник. Он утверждает, что эгоцентризм, якобы свойственный детскому возрасту, исчезает лишь после 7 лет, когда происходит постепенная социализация ребенка [19].

Внутренняя речь наиболее отчетливо проявляется в практической деятельности ребенка, особенно тогда, когда он встречается с затруднениями. В деятельности речь ребенка приобретает разные формы.

Аккомпанементом совершаемого ребенком действия может быть речь-игра. В этом случае ребенок говорит длинными, развернутыми, эмоционально насыщенными предложениями. В проблемной ситуации ребенок использует и речь-вопрос, речь-сомнение, речь-утверждение. В некоторых формах ориентировочной деятельности эти словесные выражения выступают только в виде поискового жеста [15].

Речь ребенка, адресованная к самому себе, является переходом внешней разговорной речи во внутреннюю. Этот переход совершается у ребенка в условиях его практической проблемной деятельности, когда возникает потребность и необходимость осмыслить выполняемое действие и направить его на достижение какой-то практической цели.

Исследования показали, что переход разговорной речи во внутреннюю совершается в проблемно-практической ситуации и происходит у ребенка четырех-, пятилетнего возраста.

Педагоги-дошкольники справедливо придают огромное значение развитию речи детей, видя в ней условие повышения общей культуры ребенка, условие его умственного, нравственного и эстетического развития. Чистота, грамотность и связность речи ребенка являются одним из условий его готовности к обучению.

Все дети развиваются по-разному. Причем, это касается как умственного развития, так и физического. Одни начинают ходить и разговаривать раньше, другие – позже. Как отмечают врачи, девочки развиваются быстрее мальчиков, хотя, мальчики более активно стараются познавать окружающий мир. Поэтому каких-либо стандартов, касающихся развития ребенка, не существует – есть лишь определенные границы, которые определяют переход нестандартного развития в патологию [26].

Согласно установленным нормам, формирование правильного и четкого звукопроизношения у детей заканчивается к 4-5 годам. Но необходимо помнить, что в данном случае большую роль играет помощь родителей – далеко не всем детям по силам самостоятельно осваивать

произношение отдельных сложных звуков родного языка. Не придавая важного значения вопросу развития речи малыша, взрослые часто игнорируют дефекты речи, будучи уверенным, что все эти недостатки исправятся сами по себе с возрастом. Как правило, самые большие затруднения у малышек вызывает произношение шипящих ([ж, ш, щ, ч]), свистящих ([с, с', з, з', ц]) и сонорных звуков ([р, р', л, л']).

Нарушения звукопроизношения при минимальных дизартрических расстройствах имеют свой специфический механизм. Выраженные нарушения звукопроизношения при минимальных дизартрических расстройствах с трудом поддаются коррекции и отрицательно влияют на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей. В то же время своевременная коррекция нарушений речевого развития является необходимым условием психологической готовности детей к обучению в школе, создает предпосылки для наиболее ранней социальной адаптации дошкольников с нарушениями речи.

## **1.2. Минимальные дизартрические расстройства – как стойкое нарушение звукопроизношения в дошкольном возрасте**

Минимальные дизартрические расстройства (стёртая дизартрия) - одно из наиболее часто встречающихся в детском возрасте речевое расстройство, при котором ведущим в структуре речевого дефекта является стойкое нарушение фонетической стороны речи [20].

Для стёртой дизартрии характерно:

- наличие слабовыраженных, но специфических артикуляционных нарушений в виде ограничения объема наиболее тонких и дифференцированных артикуляционных движений, в частности, недостаточность загибания кончика языка вверх, а так же асимметричное

положение вытянутого вперед языка, его тремор и беспокойство в этом положении, изменения конфигурации;

- наличие синкинезий (движения нижней челюсти при движении языка вверх, движения пальцев рук при движении языка);

- замедленный темп артикуляции движений;

- трудность в переключении артикуляционных движений;

- трудность удержания артикуляционной позы;

- стойкость нарушения звукопроизношения и трудность автоматизации поставленных звуков;

- наличие просодических нарушений [42].

В основе стёртой дизартрии также лежит органическое поражение центральной и периферической нервной системы. Следовательно, чтобы устранить симптомы стёртой дизартрии необходимо нормализовать деятельность центральной и периферической нервной системы. А для этого необходимо длительное и систематическое лечение у невролога. Без лечения результатов работы практически не будет. В противном случае в школе будут очень большие трудности в усвоении русского языка, т. к. речедвигательный дефект влияет на письменную речь и приводит к наличию фонематической и артикуляционно-акустической дисграфии [42].

Причины стёртой дизартрии.

Стёртая дизартрия возникает при двустороннем поражении двигательных корково-ядерных путей, идущих от коры головного мозга к ядрам черепных нервов ствола. Вследствие большой вариативности и комбинантности поражения двигательных проводящих путей черепно-мозговых нервов симптоматика стёртой дизартрии довольно разнообразна и неоднородна: наряду с центральными спастическими параличами и парезами мышц наблюдаются экстрапирамидные нарушения мышечного тонуса (в основном в виде мышечной гипертонии), различные гиперкинезы и другие двигательные нарушения.

Стёртая дизартрия может наблюдаться у детей, перенесших воздействие различных неблагоприятных факторов в течение пренатального, натального и раннего постнатального периодов развития [20].

Среди таких неблагоприятных факторов можно отметить:

-токсикоз беременности;

-хроническую гипоксию плода;

-хронические заболевания матери (болезни печени, почек, сердечно-сосудистые заболевания и т.д.);

-заболевания, перенесенные во время беременности (особенно в первой ее половине);

-стремительные или сухие затяжные роды;

-явления асфиксии новорожденных различной степени выраженности;

-резус- конфликтная ситуация

-слабость родовой деятельности матери, угрожающая асфиксией плода и требующая применения разнообразных средств родовспоможения (стимуляции, ручной помощи, наложения щипцов и т. д.).

-наличие различных, нередко тяжелых заболеваний (особенно на первом году жизни): вирусный грипп, пневмония, тяжелые формы желудочно-кишечных заболеваний, частые простудные и инфекционные заболевания, в некоторых случаях сопровождающиеся судорожными припадками на фоне высокой температуры [20].

Термин «стёртая» дизартрия впервые был предложен О.А. Токаревой, которая характеризует проявления « стёртой дизартрии» как лёгкие (стертые) проявления « псевдобульбарной дизартрии», которые отличаются особой трудностью преодоления. По её мнению, обычно эти дети большинство изолированных звуков могут произносить правильно, но в речевом потоке слабо автоматизируют их и недостаточно дифференцируют. Было отмечено, что артикуляционные движения у этих детей могут нарушаться своеобразно: при ограничении движений языка и

губ наблюдается неточность движений и недостаточность их силы. Вялость и приблизительность движений характерны для одних случаев, а в других – неточность движений объясняются гиперкинезами языка [36].

Позднее М.П. Давыдовой было предложено несколько изменённое определение стёртой дизартрии: «нарушения звукопроизношения, вызванное избирательной неполноценностью некоторых моторных функций речедвигательного аппарата, а также слабостью и вялостью артикуляционной мускулатуры, можно отнести к лёгкой стёртой псевдобульбарной дизартрии» [19]. Недостатки произношения носят самый разный характер, и всё же основным признаком этого нарушения – смазанность, размытость, нечеткость артикуляции, которые особенно резко обнаруживаются в потоке речи.

Иное определение подобного нарушения предложено А.Н. Корневым. Он определяет это расстройство как избирательные, негрубые, но довольно стойкие нарушения звукопроизношения, которые сопровождаются легкими, своеобразными нарушениями иннервационной недостаточности артикуляционных органов. При них нет тотальных полиморфных нарушений звукопроизношения (как при дизартрии у детей с ДЦП), нет выраженных нарушений тонуса и сократительной способности артикуляционных мышц. Корнев считает, что эта категория нарушений произносительной стороны речи занимает промежуточное положение между дислалией и дизартрией, что терминологическое обозначение данного речевого нарушения не отражает клиническую и нозологическую самостоятельности данной группы. Для подобного типа нарушения речи Корневым предложен термин «вербальная диспраксия» [14].

В зарубежной литературе (Монделаерс Б.Ж.) для подобных нарушений используется понятие «речевая или артикуляционная диспраксия развития» (*Developmental apraxia of speech – DAS*). Определяют DAS как нарушение контроля за речевыми движениями. Монделаерс пользуется таким определением изучаемого речевого

нарушения: «Диспраксия – это расстройство речи нейрогенного происхождения, но в отличие от дизартрии это расстройство связано не только с двигательными нарушениями» [32].

В отечественной логопедии термин «артикуляционная диспраксия развития» используется мало, его обычно применяют для определения механизмов некоторых форм речевого недоразвития, в том числе и стертой дизартрии. Для описания указанных нарушений и их обозначения предлагают различные термины: артикуляционная диспраксия, центральная органическая или осложненная дислалия, апраксическая дизартрия.

И.Б. Карелиной введена новая терминология, где стертая дизартрия трактуется как минимальное дизартрическое расстройство – МДР.

### **1.3. Нарушения фонетической стороны речи в структуре дефекта при стертой дизартрии**

Нарушения звукопроизношения при стёртой дизартрии имеют свой специфический механизм. Выраженные нарушения звукопроизношения при стёртой дизартрии с трудом поддаются коррекции и отрицательно влияют на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей. В то же время своевременная коррекция нарушений речевого развития является необходимым условием психологической готовности детей к обучению в школе, создает предпосылки для наиболее ранней социальной адаптации дошкольников с нарушениями речи [14].

В специальной литературе отмечается, что в практике логопедической работы часто встречаются нарушения звукопроизношения, которые по своим внешним проявлениям напоминают дислалию, но характеризуются особой трудностью преодоления в процессе коррекционного воздействия. При выборе адекватной методики коррекции и для достижения

максимального результата логопедической работы по преодолению нарушений звукопроизношения актуальными являются вопросы дифференциальной диагностики внешне сходных по проявлениям артикуляторных расстройств [2].

Описывая классификацию нарушений звукопроизносительной стороны речи, основанную на патогенетическом принципе, Р.А. Белова-Давид наряду с нарушением деятельности речеслухового анализатора выделяет нарушения деятельности речедвигательного анализатора, характеризующиеся недостаточностью эфферентных и афферентных систем. Клинически это проявляется в наличии негрубых парезов артикуляторной мускулатуры, в нарушениях апраксического ряда. Систематизируя многообразные формы нарушений звукопроизношения, Р.А. Белова-Давид выделила две основные группы: дислалии, имеющие функциональный характер, и дизартрии, в основе которых лежат органические нарушения. Исходя из этого, автор выделила в качестве основного критерия дифференциации нарушений звукопроизношения наличие или отсутствие симптомов органического ряда. При этом отмечается, что органическая симптоматика часто может быть выражена в микропроявлениях, выявляемых только специальными приемами неврологического обследования [4].

При помощи такого специального, углубленного обследования выявляются негрубые парезы лицевой мускулатуры, препятствующие нормальному формированию артикуляций. Таким образом, все случаи нарушений звукопроизношения такого патогенеза следует рассматривать как расстройства дизартрического ряда [7].

В исследованиях, посвященных состоянию речи при минимальных дизартрических расстройствах, отмечаются нечеткое звукопроизношение, смазанность речи, в ряде случаев сопровождающаяся назализацией, различные фонационные и просодические расстройства (О.А. Токарева, Р.И. Мартынова, Г.В. Гуровец, С.И. Маевская и др.). Наличие мышечной и

иннервационной недостаточности в органах артикуляции, комбинационность нарушений со стороны черепно- мозговых нервов препятствуют развитию правильного звукообразования, определяют разнообразие и особенности фонетических нарушений у детей с минимальными дизартрическими расстройствами, которые находятся в тесной зависимости от состояния нервно- мышечного аппарата органов артикуляции [19].

По мнению многих авторов (О.А. Токарева, Е.Ф. Соботович, А.Ф. Чернопольская, Г.В. Гуровец, С.И. Маевская и др.), нарушения звукопроизводительной стороны речи у детей с минимальными дизартрическими расстройствами выражаются в искажениях, в смешениях, в заменах и в пропусках звуков. При этом характерным является упрощение артикуляции, когда сложные звуки заменяются более простыми по своим артикуляторно- акустическим признакам: щелевые- взрывными, звонкие- глухими, шипящие- свистящими, твердые- мягкими, аффрикаты расщепляются на составляющие их звуковые элементы. Наиболее распространенными являются нарушения произношения свистящих звуков. На втором месте по распространенности- нарушения произношения шипящих звуков, далее следуют нарушения произношения звуков л, р и переднеязычных т, д, н.

Это свидетельствует о том, что распространенность нарушений звукопроизношения отдельных групп звуков у детей с минимальными дизартрическими расстройствами определяется не только артикуляторной сложностью звуков, но и их акустической близостью. В связи с этим акустически близкие свистящие звуки нарушаются чаще, чем артикуляторно более сложные, но акустически противопоставленные соноры р и р'. Наиболее характерными для детей с минимальными дизартрическими расстройствами являются нарушения произношения, проявляющиеся одновременно в искажении и отсутствии различных групп звуков. На втором месте по распространенности стоят

звукопроизносительные нарушения, характеризующиеся различным видом искажений нескольких групп звуков. Далее следуют нарушения произношения, характеризующиеся различным видом искажений нескольких групп звуков. Менее распространенными оказываются звукопроизносительные расстройства, проявляющиеся в одновременных искажениях и заменах звуков [29].

Фонетико-фонематические нарушения при стертой дизартрии выражаются в искажениях, смешении, замене, в пропусках звуков, что сближает ее с дислалией. Но при стертой дизартрии причина и механизм этих нарушений иные, чем при дислалии. При стертой дизартрии фонетико-фонематические нарушения и просодических компонентов речи обусловлены органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата (дыхательного, голосового и артикуляционного отделов периферического речевого аппарата). При дислалии нет нарушений иннервации мышц речевого аппарата [25].

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

В исследованиях Л.В. Лопатиной [20], посвященных изучению звукопроизношения детей со стертой дизартрией, приводятся статистические данные. Полиморфные нарушения представлены следующим образом:

- нарушение двух фонетических групп звуков- 16,7%
- нарушение трех фонетических групп звуков - 43,3%
- нарушение четырех и свыше фонетических групп звуков - 40% [20].

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

Характер фонетико-фонематических нарушений при стертой дизартрии, по мнению Л.В.Лопатиной, определяется соотношением акустических и артикуляторных характеристик различных групп звуков. Группы акустически близких звуков усваиваются хуже, чем группы звуков акустически более далеких, хотя и более сложных по артикуляции [20].

Фонетико-фонематические нарушения проявляются следующим образом:

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

Исследования О.Ю. Федосовой посвящены изучению особенностей звукопроизношения у детей со стертой дизартрией. Использована определенная система обследования с учетом усложняющегося фонетического контекста. Конкретный звук обследуется в следующей последовательности:

- изолированно;
- в составе слога: СГ, ГС;
- интервокально: ГСГ;
- слоги со стечением согласных: ССГ, ГСС;

- слова, разные по слоговой структуре (13 классов);
- фразы;
- связная речь [18].

При этом учитывается фонетический контекст, т. е. положение звука в слове: в начале, в конце, в середине слова; сочетаемость с соседними звуками; длина слова (количество слогов), ключевая структура слова, различная частотность слов.

В исследовании И.Б.Карелиной отмечается, что общим характерным признаком для этой категории детей является полиморфное нарушение звукопроизношения.

Наиболее трудными в произношении для детей со стертой дизартрией оказываются твердые свистящие: [с] - 98%, [з] - 96%. Для свистящих характерно межзубное произношение, реже встречается губно-зубное и призубное произношение. Аналогичные нарушения наблюдаются в группе шипящих: [ш], [ж] - 95%. Иногда шипящие заменяются искаженными свистящими. Среди аффрикат чаще страдает произношение [ц] и составляет 95% от нарушений всей группы аффрикат. Нарушение произношения [ч] - 80%, отмечается реже. Звук [ц] - обычно на [с`] или искаженное [с], а звук [ч] заменяется на [т`] или искажается, звук [щ] - заменяется на искаженное [ч] или [ш], реже на звук [с`]. Сонорные нарушаются следующим образом: среди нарушений произношения звука [л] преобладают нарушения, выражающиеся в искажении звука [л] - 85%: имеет место губно-губной, губно-зубной и межзубный ламбдацизм. Звук [л`] заменяется на [j]. Часто звук [л] отсутствует. Среди расстройств произношения звуков [р], [р,] - 80% по самым распространенным искажениям является велярное произношение. Иногда [р,] заменяется звуком [j]. Заднеязычные [г] - 25% и [к] заменяются на [т] и [д] или отсутствуют. Основным вариантом дефектного произношения твердых переднеязычных [т] и [д] является межзубное произношение, которое сочетается с межзубным произношением свистящих и шипящих. Частый

дефект мягких переднеязычных [т`] и [д`] - боковое произношение, которое сочетается с боковым сигматизмом. Встречается смягченное произношение всех согласных, возникающие вследствие спастичного напряжения средней части спинки языка.

Остальные согласные, как правило, остаются относительно сохранными. Твердые звуки у детей со стертой дизартрией нарушается чаще, чем мягкие. Глухие и звонкие пары звуков в произношении нарушены одинаково, например: если глухой свистящий звук [с] имеет боковое или межзубное произношение, то и его звонкая пара, звук [з], тоже имеет боковое или межзубное произношение.

Выделяют три группы детей со стертой дизартрией, отличающиеся характерными нарушениями звукопроизношения.

Первая группа. Нарушения звукопроизношения выражаются во множественных искажениях и отсутствии звуков.

Фонематический слух полностью сформирован: дети правильно выполняют задания на слуховую и произносительную дифференциацию звуков. Слоговая структура слов разной сложности не нарушается. Качество и объем активного и пассивного словаря соответствуют возрастной норме, дети успешно овладевают навыками словоизменения и словообразования. Связная монологическая речь детей первой группы формируется в соответствии с возрастными нормативами. В речи детей этой группы отсутствуют структурные или морфемные аграмматизмы.

Если рассматривать первую группу детей со стертой дизартрией в рамках психолого-педагогической классификации (Р.Е.Левиной), то можно отнести их к группе с фонетическим недоразвитием (ФН).

Вторая группа. Экспрессивная речь оценивается удовлетворительно.

Нарушение звукопроизношения носит характер множественных замен, искажений. В большей или меньшей степени нарушен фонематический слух.

У детей недостаточно сформирована слуховая и произносительная дифференциация звуков. При обучении - их звуковому анализу возникают трудности. При воспроизведении слоговой структуры сложных слов возникают перестановки и другие ошибки. Активный и пассивный словарь отстает от возрастной нормы. Отмечаются ошибки при грамматическом оформлении речи (морфемные аграмматизмы).

Особые сложности возникают при согласовании имен существительных среднего рода с числительными, употреблении предлогов при словообразовании. Связная монологическая речь характеризуется употреблением двухсловных, нераспространенных предложений.

По психолого-педагогической классификации Р.Е.Левиной, эти дети со стертой дизартрией относятся к группе с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН).

Третья группа. Экспрессивная речь детей этой группы со стертой дизартрией сформирована неудовлетворительно.

Отмечаются импрессивные аграмматизмы, т.е. трудности понимания сложных логико-грамматических конструкций предложений. Нарушение звукопроизношения носит полиморфный характер, т.е. страдают звуки разных фонетических групп. Отмечаются множественные замены, искажение, отсутствие звуков. Выраженное нарушение фонематического слуха: недостаточно сформированы слуховая и произносительная дифференциация звуков, что не позволяет овладеть звуковым анализом. Более выражено нарушение слоговой структуры слов. Активный и пассивный словарь значительно отстает от возрастных нормативов, а лексико-грамматические ошибки носят множественный и стойкий характер.

Эта группа детей со стертой дизартрией не овладевает связной речью. По классификации Р.Е. Левиной, эта группа детей соотносится с общим недоразвитием речи (ОНР).

Выделение трех групп детей со стертой дизартрией в исследованиях Лопатиной позволяет соотнести их по уровню сформированности языковых средств с тремя группами, выделенными Р.Е.Левинной:

ФН -- фонетическое недоразвитие

ФФН -- фонетико-фонематическое недоразвитие

ОНР -- общее недоразвитие речи.

Таким образом, особенности фонетико-фонематических нарушений у детей со стертой дизартрией характеризуется следующими особенностями:

1. Отсутствие в речи тех или иных звуков и замены звуков. Сложные по артикуляции звуки заменяются простыми по артикуляции, например: вместо [с], [ш] - [ф], вместо [р], [л] - [л`], [й], вместо - глухих; свистящие и шипящие (фрикативные) заменяются звуками [т], [т`], [д], [д`]. Отсутствие звука или замена его другим по артикуляционному признаку создаёт условия для смешения соответствующих фонем. При смешении звуков, близких артикуляционно или акустически, у ребёнка формируется артикулема, но сам процесс фонемообразования не заканчивается. Трудности различения близких звуков, принадлежащих разным фонетическим группам, приводят к их смешению при чтении и на письме. Количество неправильно употребляемых в речи звуков может достигать большого числа - до 16 - 20.

Чаще всего оказываются несформированными свистящие и шипящие ([с]-[с`], [з]-[з`], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]); [т`] и [д`]; звуки [л], [р], [р`]; звонкие замещаются парными глухими; недостаточно противопоставлены пары мягких и твёрдых звуков; отсутствует согласный [й]; гласный ы.

Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, т.е. звуков фрикативных, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками [т], [т`], [д], [д`]. Дети произносят «тамолет» - самолет, «тапка» - шапка, «коды» - козы и т. д.

В других случаях не произошел процесс дифференциации звуков, и вместо двух или нескольких артикуляционно-близких звуков ребенок

произносит какой-то средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук [ш,] вместо [ш] и [с], вместо [ч] и [т] нечто вроде смягченного [ч,] и т. п.

Некоторые звуки ребенок по специальному требованию произносит правильно, но в речи не употребляет или заменяет. Например, ребенок правильно произносит простые слова собака, шуба, но в речи наблюдается смешение звуков [с] и [ш], например: “Шаса едет по сошше” - Саша едет по шоссе.

Часто наблюдается нестойкое употребление звуков в речи. Одно и то же слово ребенок в разных контекстах или при неоднократном повторении произносит неправильно.

2. Замены группы звуков диффузной артикуляцией. Вместо двух или нескольких артикуляционно-близких звуков произносится средний, неотчётливый звук, вместо [ш] и [с] - мягкий звук [ш], вместо [ч] и [т] - нечто вроде смягчённого [ч].

Причинами таких замен является недостаточная сформированность фонематического слуха или его нарушения. Такие нарушения, где одна фонема заменяется другой, что ведёт к искажению смысла слова, называют фонематическим.

3. Нестойкое употребление звуков в речи. Некоторые звуки по инструкции изолированно ребёнок произносит правильно, но в речи они отсутствуют или заменяются другими. Иногда ребёнок одно и то же слово в разном контексте или при повторении произносит различно. Бывает, что у ребёнка звуки одной фонетической группы заменяются, звуки другой - искажаются. Такие нарушения называются фонетико-фонематическими.

4. Искажённое произношение одного или нескольких звуков. Ребёнок может искаженно произносить 2-4 звука или говорить без дефектов, а на слух не различать большее число звуков из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. Причиной искажённого произношения звуков обычно является недостаточная сформированность

артикуляционной моторики или её нарушения. Это фонетическое нарушения, которые не влияют на смысл слов. Знание форм нарушения звукопроизношения помогает определить методику работы с детьми. При фонетических нарушениях большое внимание уделяют развитию артикуляционного аппарата, мелкой и общей моторики, при фонематических нарушениях развитию фонематического слуха. При наличии большого количества дефектных звуков у детей со стертой дизартрией нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных: скатерть - «катиль» или «катеть», велосипед - «сипед».

Примеры неправильного произношения слов детьми шести-семилетнего возраста:

«тольнытка» или «сойныско» - солнышко;

«ляде» - ружье;

«сяник» - чайник;

«тупы» - зубы;

«паяпан» - барабан;

«тинята лидали в ятике» - щенята лежали в ящике;

«дивет под клилетком, квот колеткам, кодяином длудит, дом таладит»  
- живет под крылечком, хвост колечком, с хозяином дружит, дом сторожит.

Уже сам характер отклонений произношения и употребления в речи звуков детьми указывает на недостаточную полноту у них фонематического восприятия. Эта недостаточность проявляется и при выполнении специальных заданий по различению звуков. Так, у детей возникают затруднения, когда им предлагают внимательно слушать и поднимать руку в момент произнесения какого-либо звука или слога. Не меньшие трудности возникают при повторении за логопедом слогов с парными звуками (например: па-ба, ба-па) при самостоятельном подборе слов, начинающихся на какой-либо определенный звук, при выделении

звука, с которого начинается слово. Большинство детей затрудняются в подборе картинок на заданный звук. На недостаточность слухового восприятия указывают и затруднения детей при анализе звукового состава речи.

Кроме перечисленных особенностей произношения и фонематического восприятия у детей со стертой дизартрией наблюдаются: общая смазанность речи, нечеткая дикция, некоторая задержка в формировании словаря и грамматического строя речи (ошибки в падежных окончаниях, употребление предлогов, согласовании прилагательных и числительных с существительными). Проявления речевого недоразвития у данной группы детей выражены в большинстве случаев не резко. И только при специальном обследовании речи выявляются разнообразные ошибки.

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Анализ литературы показал, что овладение речью — активный процесс поисков, наблюдений, сравнений, установления отношений и обобщений, нуждающийся в использовании ребенком всех анализаторов.

Артикуляционная база в онтогенезе постепенно формируется к пяти годам. При условии своевременного формирования фонематического слуха (в норме к 1г.2 мес. – 2 годам) у ребенка в норме к пяти годам нормализуется звуковая структура речи.

Развитие речи выражается, прежде всего, в том, что совершенствуется понимание речи ребенком.

Развитие разговорной связной и выразительной речи теснейшим образом связано с формированием внутренней речи.

Внутренняя речь, составляя основу и внутренний план разговорной грамотной речи, осуществляет функцию планирования, предвосхищения высказываемых вслух предложений. Особенно отчетливо внутренняя речь выступает в письме, которое она планирует, поддерживает и контролирует.

Стертая дизартрия - одно из наиболее часто встречающихся в детском возрасте речевое расстройство, при котором ведущим в структуре речевого дефекта является стойкое нарушение фонетической стороны речи.

Для стёртой дизартрии характерно:

- наличие слабовыраженных, но специфических артикуляционных нарушений;
- наличие синкинезий;
- замедленный темп артикуляции движений;
- трудность в переключении артикуляционных движений;
- трудность удержания артикуляционной позы;
- стойкость нарушения звукопроизношения и трудность автоматизации поставленных звуков;
- наличие просодических нарушений.

В основе стёртой дизартрии также лежит органическое поражение центральной и периферической нервной системы.

Нарушения звукопроизношения при стёртой дизартрии имеют свой специфический механизм. Выраженные нарушения звукопроизношения при стёртой дизартрии с трудом поддаются коррекции и отрицательно влияют на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей. В то же время своевременная коррекция нарушений речевого развития является необходимым условием психологической готовности детей к обучению в школе, создает предпосылки для наиболее ранней социальной адаптации дошкольников с нарушениями речи.

Фонетико-фонематические нарушения при стёртой дизартрии выражаются в искажениях, смешении, замене, в пропусках звуков, что сближает ее с дислалией. Но при стёртой дизартрии причина и механизм этих нарушений иные, чем при дислалии. При стёртой дизартрии фонетико-фонематические нарушения и просодических компонентов речи обусловлены органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата (дыхательного, голосового и артикуляционного отделов периферического речевого аппарата). При дислалии нет нарушений иннервации мышц речевого аппарата.

## **ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ**

### **2.1. Цель, задачи, методы и результаты констатирующего эксперимента**

Экспериментальное исследование проводилось на базе КГКП «Ясли-сад № 14» акимата города Рудного (Р. Казахстан).

Цель констатирующего эксперимента - выявить уровень сформированности произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

В экспериментальном обследовании принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), с которыми проводилось экспериментальное изучение состояния фонетической стороны речи.

Все дети в норме интеллектуального развития, слухом и зрением. Анатомические данные взяты из медицинской и педагогической документации.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Изучить анамнестические данные.
2. Исследовать двигательную функцию артикуляционного аппарата.
3. Исследовать состояние звукопроизношения.
4. Исследовать фонематический слух и восприятие.
5. Исследовать структуру речевого дефекта.

#### 1. Сбор анамнестических данных

Для исследования состояния речи у детей со стёртой формой дизартрии была использована традиционная методика, разработанная сотрудниками научно – исследовательского института дефектологии АПН

СССР (ныне научно – исследовательский институт коррекции) апробированная Н.М. Трубниковой.

Сбор анамнестических данных способствует улучшению диагностики речевых расстройств, помогает предположить органическую основу речевых нарушений. Сведения о соматическом сочетании ребёнка, особенностях его развития, о возможной наследственной природе нарушений не менее важны для диагностики.

Сбор анамнестических данных происходит по следующим разделам:

1. Анкетные данные;
2. Сведения о семье;
3. Общий анамнез;
4. Раннее психомоторное развитие;
5. Речевой анамнез (Приложение 1).

В заключении делаются выводы о наличии органического повреждения центральной нервной системы, была ли задержка в раннем психомоторном и речевом развитии ребёнка. Благоприятна ли окружающая речевая среда.

#### Обследование

#### 2. Методика исследования двигательной функции артикуляционного аппарата

Исследование двигательной функции языка.

Ребёнку предлагается выполнить следующие упражнения по словесной инструкции после показа.

Одиночные движения языком:

- *положить широкий язык на нижнюю губу;*
- *язык «жалом» при открытом рте;*
- *показать язык «чашечкой» при открытом рте;*
- *узким языком коснуться правого – левого углов рта;*

Серии движений языком

- *открыть рот, показать попеременно (5-браз) узкий и широкий язык, закрыть рот;*
- *открыть рот, облизать губы вкруговую (слева направо и наоборот), закрыть рот;*
- *выдвинуть широкий язык вперёд, а затем занести назад в рот;*
- *упереть кончик языка в правую, а затем в левую щёку.*

Отмечаются: правильность выполнения, диапазон движения языка, появление содружественных движений, тремора, гиперкинезов, истощаемость движений, способность к переключению и удержанию позы, слюнотечение.

Исследование двигательной функции губ.

- *округлить губы, как при произношении звука «О», - удержат позу под счёт до 5;*
- *сомкнуть губы;*
- *растянуть в «улыбке» (зубов не видно) и удержат позу под счёт до 5;*
- *поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удержат позу;*

Отмечаются: правильность выполнения, диапазон движений, наличие содружественных движений, чрезмерное напряжение мышц, гиперкинезов, слюнотечение, активность участия правой и левой сторон губ.

Исследование двигательной функции мягкого нёба:

- *широко открыть рот и чётко произнести звук «а»*
- *покашлять с открытым ртом и языком, лежащим на нижней губе;*

Отмечаются: правильность выполнения, объём движений, активность нёбной занавески, наличие синкенезий, гиперкинезов, отклонение маленького язычка в сторону, соливация.

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата:

- *оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот;*

- широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот.

Отмечаются: правильность выполнения, замена одного движения другим, поиск артикуляции, «застывание» на одном движении, инертность, недифференцированность, плавность движений, напряжённость, гиперкинезы, синкенезии, соливация, темп выполнения.

### 3. Методика исследования состояния звукопроизношения. Оценка общего звучания речи

Ребёнку предлагается рассказать стихотворение, составить рассказ по серии сюжетных картинок.

Отмечаются:

- особенности голоса по силе – нормальный, громкий, тихий, затухающий к концу фразы, иссекающий;
- по высоте – нормальный, высокий, низкий, фальцет, немодулированный, монотонный;
- по тембру – назализованный, хриплый, грубый, глухой, гортанно – резкий, писклявый;
- тип и продолжительность дыхания;
- выразительность речи:
  - дикция – отчётливая, невнятная, смазанная;
  - темп – нормальный, ускоренный, замедленный;
  - ритм – норма, аритмия.

#### Исследование произношения звуков.

Ребёнку показывают знакомые картинки, в названиях которых, имеется исследуемый звук. Звук должен встречаться в начале, середине и конце слова.

Если у ребёнка не получается звук в слове, ему предлагают произнести то же самое слово отражённо (вслед за логопедом), а также слоги с этим звуком – прямые и обратные.

Иногда дети правильно произносят изолированные звуки (например: С и Ш), а в речи их не дифференцируют, заменяют один звук другим. Поэтому необходимо провести обследование произношения звуков во фразовой речи. Для обследования подбирают специальные картинки – предметные и сюжетные. При подборе картинок предусматривают произнесение ребёнком слов, фраз, содержащих сходные по артикуляции и по звучанию фонемы.

Исследуемый звук Ш.

Картинки: *шапка, кошка, мышь.*

*Исследуемый звук Ж.*

Картинки: *жук, лыжи, ножницы.*

*Исследуемый звук Ч.*

Картинки: *чулок, очки, ключ.*

*Исследуемый звук Щ.*

Картинки: *щенок, ящик, плащ.*

*Исследуемый звук Р.*

Картинки: *рыба, корова, топор.*

*Исследуемый звук Л.*

Картинки: *лампа, пила, стол.*

*Исследуемый звук З.*

Картинки: *замок, коза, ваза.*

При исследовании состояния звукопроизношения определяется характер нарушения произношения звуков (отсутствие, искажение, замена, смешение) в различных условиях произношения (изолированно, в словах, во фразах)

#### 4. Методика исследования фонематического слуха

Повторить за логопедом слоги с оппозиционными звуками:

Са – жа	са – жа – са	том – дом
Да – та	да – та – да	лук – люк
Ка – га	ка – га – ка	сок – цок

Повторить за логопедом слова с оппозиционными звуками:

Зайка – сайка	ложки – рожки
Миска – мишка	чайка – сайка
Шар – жар	рад – ряд

Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком «Ж»:

Лужа	молоток
Рука	жук
Дорога	кровать
Живот	ножницы

Разложи картинки в 2 ряда: в первый со звуком «С», во второй, со звуком «Ш»:

Сом	кошка
Шапка	пылесос
Машина	карандаш
Коса	автобус

Затем делается вывод в норме фонематический слух или нарушен, отмечается возможность слухо-произносительной стороны и дифференциации звуков.

## 5. Методика исследования фонематического восприятия

Выделение звука из слова.

Какой звук слышишь в слове САД? Выделяемый ребёнком звук логопед произносит интонировано.

ЗУБЫ ОТЕЦ ШУБА ЖУК МЯЧ ЩЁТКА ЛАПА РАК

Определение места звука в слове.

Где слышишь звук [ С ] в слове САНИ, в начале или конце слова?

Затем можно изменить инструкцию

Где ты слышишь звук [С ] в слове КОСЫ?

[ З ]	ВОЗЫ
[Ц ]	БОЕЦ
[ Ш ]	МЫШЬ
[ Ж ]	КОЖА
[ Ч ]	БОЧКА
[ Щ ]	ЯЩИК
[ Р ]	КОРКА
[ Л ]	ПОЛКА

Слова подбираются так, чтобы в них отсутствовали звуки, более сложные по артикуляции, чем проверяемый звук.

Определение последовательности звуков в слове.

*Инструкция:* «Какой звук ты слышишь в начале слова СУМКА?»

«Какой звук ты слышишь после звука [ С ]: СУУМКА?»

В помощь ребёнку логопед использует интонирование.

После выполнения этого задания ребёнку предлагается самому назвать последовательность звуков в данном слове, затем в другом, сначала подобном (ПОЛКА), затем другой структуры (ЗУБЫ, РЫБА).

Определение количества звуков в слове.

Ребёнку предлагаются слова из 2 – 5 звуков. «Сколько звуков в слове ПРААК?». В первом предлагаемом слове интонируют последовательно все звуки слова, проговаривая его в медленном темпе.

Затем определяют количество звуков в словах: СОК, ЗАБОР, ЖУК, РЫБА, ШУБА, КАМЫШ.

Отмечается способность к осуществлению простых и сложных форм фонематического анализа и синтеза, уровень развития фонематических представлений.

## Анализ результатов констатирующего эксперимента

У всех исследуемых детей выявлен отягощённый анамнез. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Анамнестические данные дошкольников

№	ФИ ребёнка	ФИО мамы	Прохождение беременности	Роды (диагноз)
1	Кривцов Илья	Кривцова Н.В.	Токсикоз I пол.	«Кесарево сечение» Гипертензионно- гидроцефалический синдром
2	Сёмкина Ксения	Сёмкина В.В.	Токсикоз II пол.	Роды по шкале Апгар 7 б
3	Валлеулина Лера	Валлеулина Е.В.	Угроза преждевр. родов	Преждев. Роды. Роды по шкале Апгар 5 б Гипертензионно- гидроцефалический синдром.
4	Квочкин Паша	Квочкина Т.А.	Таксикоз I пол.	
5	Сочивка Арсений	Сочивка Т.А.	Таксикоз II пол.	Роды по шкале Апгар 6 б
6	Квасницкая Даша	Квасницкая Е.И.	Токсикоз I пол.	Длительный период родов Гипертензионно- гидроцефалический синдром.
7	Фахретдинова Софья	Фахретдинова Е. В.		Роды по шкале Апгар 6 б
8	Павличенко Яша	Павличенко С. Г	Токсикоз I пол.	Гипертензионно- гидроцефалический синдром
9	Апкаликов Кирилл	Апкаликова С.А.	Токсикоз I пол.	Гипертензионно- гидроцефалический синдром
10	Кислицына Вероника	Кислицына Ю.В.	Токсикоз II пол.	Роды по шкале Апгар 5 б.

Как видно из таблицы 1, у восьми женщин во время беременности наблюдался токсикоз I или во II половине. У одной женщины была угроза

преждевременных родов. Один ребёнок родился после операции «кесарево сечение». Один ребёнок родился недоношенным.

Пять детей родились с низкой оценкой по шкале Алгар (5 – 7 баллов). Пяти человекам был поставлен диагноз – гипертензионно-гидроцефалический синдром, эти дети наблюдаются у невропатолога.

В таблице 2 представлены данные о раннем постнатальном развитии и речевом развитии детей.

Таблица 2 - Раннее постнатальное развитие и речевое развитие

<b>ФИ ребёнка</b>	<b>Раннее постнатальное развитие</b>	<b>Речевое развитие (первые слова)</b>
Кривцов Илья	Частое срыгивание во время кормления	Появилось к 2 годам
Сёмкина Ксения		Появилось к году
Валлеулина Лера		Появилось к году
Квочкин Паша		Появилось к году
Сочивка Арсений		Появилось к году
Павличенко Яша	Частое срыгивание во время кормления	Появилось к году
Фахретдинова Софья		Появилось к 2 годам
Квасницкая Даша		Появилось к 2 годам
Апкаликов Кирилл		Появилось к году
Кислицына Вероника		Появилось к году

Данные беседы с родителями показывают, что трёх детей в раннем постнатальном периоде наблюдались отклонения: поперхивания во время вскармливания, срыгивания, вялость при кормлении. Большинство детей часто болеют. Со слов родителей и большинства детей раньше речевое развитие протекало нормально. У четырёх детей появление первых слов, со слов матерей, отмечали к 2-3 годам. Данные специалистов свидетельствуют о том, что у детей состояние органов слуха и носоглотки в норме . У восьми человек зрение в норме, у одного ребёнка нарушено.

В таблице 3 представлено состояние моторики артикуляционного аппарата обследуемых детей

Таблица 3 - Состояние моторики артикуляционного аппарата

№	ФИ ребёнка	Двигательные функции			Логопедическое заключение
		Губ	Нижней челюсти	Языка	
1	Кривцов Илья	Развитие в норме	Норма	Малоподвижен	ФФНР. Ст. дизартрия
2	Сёмкина Ксения	Нет улыбки	Норма	Напряжён	ФФНР. Ст. дизартрия
3	Валлеулина Лера	Развитие в норме	Норма	Малоподвижен	ФФНР. Ст. дизартрия
4	Квочкин Паша	Развитие в норме	Норма	Тремор	ОНР III. Ст. дизартрия
5	Сочивка Арсений	Развитие в норме	Норма	Напряжён	ФФНР. Ст. дизартрия
6	Павличенко Яша	Развитие в норме	Норма	Напряжён	ФФНР. Ст. дизартрия
7	Фахретдинова Софья	Не может губы растянуть в улыбку	Норма	Тремор	ОНР III. Ст. дизартрия
8	Квасницкая Даша	Развитие в норме	Норма	Напряжён	ФФНР. Ст. дизартрия
9	Апкаликов Кирилл	Развитие в норме	Норма	Малоподвижен	ФФНР. Ст. дизартрия
10	Кислицына Вероника	Развитие в норме	Норма	Малоподвижен	ФФНР. Ст. дизартрия

Как видно из таблицы 3:

- при исследовании двигательной функции губ 2 ребёнка не смогли растянуть губы в улыбке, остальные дети пробы выполнили, но все дети плохо удерживают позу;

- при исследовании двигательной функции нижней челюсти: один ребёнок не смог выдвинуть челюсть вперёд;

- при исследовании двигательной функции языка у 100 % детей (10 человек) выявлены различные нарушения: язык напряжён, наблюдается тремор. У трёх детей – язык малоподвижен, движения вялые, не могут поднять кончик языка вверх.

Мы провели исследование характера нарушений произношения и степень их тяжести. Результаты представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Полиморфное нарушение произношения

Исследование состояния звукопроизношения у дошкольников со стёртой формой дизартрии показало, что для этих детей характерно полиморфное нарушение звукопроизношения:

- антропофонический дефект (искажение) – 1 человек, что составляет 10% от всего количества нарушений;
- фонологические дефекты (замена, отсутствие, смешение) – 3 человека, что составляет 30% от всего количества нарушений;
- сочетание антропофонического и фонологического дефектов – 6 человек, что составляет 60% от количества нарушений.

Степень распространения неправильного произношения различных групп звуков представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Степень распространения неправильного произношения различных групп звуков

Группы Звуков	Количество детей с дефектным произношением				Процентные показатели
	искажение	отсутствие	замена	смещение	
Соноры [р]	2	3	5		100%
[л]	2	5	2		90%
Свистящие [с]	4		3	3	100%
[з]	4		3	1	80%
[ц]	1		3	2	60%
Шипящие [ш]	4		4	2	100%
[ж]	4		2	1	100%
[щ]	2		2	1	50%
[ч]	2		2	1	50%

Наиболее распространено нарушение произношения тех звуков, при артикуляции которых требуются дифференцированные движения языка.

#### Состояние фонематического слуха

Проведённое обследование показало, что все дети (100%) не достаточно подготовлены к звуковому анализу и синтезу, т.е. задание могут выполнить либо с помощью логопеда, либо не выполняют совсем.

Таким образом, после проведённого обследования было выявлено:

1. У всех детей (100%) анамнез отягощён.
2. Наблюдаются нарушения артикуляционной моторики.
3. Нарушения звукопроизношения распространяются на несколько групп звуков, характер нарушения различен.

4. Все дети не различают и узнают звуки, произношение которых нарушено.  
Фонематический слух нарушен.

5. Все дети не подготовлены к звуковому анализу и синтезу.

Сказанное иллюстрируется конкретными наблюдениями.

#### Наблюдение 1

Сочивка Арсений, 5 лет 5 месяцев, посещает детский сад.

Из анамнестических данных известно, что мальчик родился от второй беременности, протекавшей с токсикозом в 1 половине. Новорождённый закричал сразу. Со слов матери раннее психомоторное развитие в норме: головку стал держать с 2-х месяцев, сидит с 7 месяцев, ходит с 11 месяцев.

Речевое развитие: гуление, период лепета родителями не отмечается, первые слова к 1,5 годам.

Мальчик наблюдается у невропатолога.

Часто болеет простудными заболеваниями.

#### Состояние органов артикуляции.

Язык малоподвижный, толстый, плохо поднимается кверху.  
Затрудняется растянуть губы в улыбке.

#### Звукопроизношение.

Изолированно произносит р, с, з, ц, ш, ж – искажение, звук л – отсутствует. В речи щ заменяет на ч, смешивает звуки с-ц, ш-ф, ж-ф.

#### Фонематический слух.

Ошибается в заданиях на различение фонем, задание на выделение и определение места звука – не выполнила.

#### Наблюдение 2

Фахретдинова Софья, 5 лет 8 месяцев, посещает детский сад.

Из анамнестических данных известно, что ребёнок родился от второй беременности, протекавшей с токсикозом до 2-й половины срока, была угроза преждевременных родов.

Вес при рождении 3200гр, рост 53 см со слов матери раннее психомоторное развитие в норме: голову держит с 1,5 месяцев, сидит с 6,5 месяцев, ходит с 10 месяцев. Первые зубы появились в 4 месяца.

Речевое развитие: периоды гуления, лепета родители не отмечают. Речевая среда нормальная. Часто болеет простудными заболеваниями.

Состояние артикуляционного аппарата:

Нарушения вызваны неярко, язык вялый, движения выполняет неточно, в замедленном темпе. Движения истощаются при многократном выполнении.

Звукопроизношение.

Искаженно произносит соноры (р), (л). В речи смешивает з-с, с-ц,

Фонематический слух и восприятие.

Плохо различает звуки, которые смешивает в речи. Задания по звуковому анализу выполняет с помощью, определить последовательность звуков в слове не может.

Наблюдение 3

Павличенко Яша, 5 лет, 3 месяца, посещает детский сад.

Из анамнестических данных известно, что мальчик родился от 2 беременности, осложнившейся преждевременной отслойкой плаценты. Роды преждевременные в сроке 35 недель.

Вес при рождении 2300 гр. Со слов матери раннее психомоторное развитие в норме: голову держит с 2 месяцев, сидит с 7 месяцев, ходит с 12 месяцев.

Речевое развитие: периода гуления, лепета родителями не зафиксировано. Первые слова появились к 1,5 годам. Речевая среда нормальная.

Мальчик астеничного типа телосложения. Часто болеет простудными заболеваниями.

Состояние артикуляционного аппарата: губы и язык вялые, язык плохо поднимается к верхней губе, движения выполняются в замедленном темпе.

Звукопроизношение.

(р) - произносит искажённо;

(л)- отсутствует.

В речи заменяет следующие звуки – с – сь, з – зь, ш – ф, ж – фь.

Фонематическое восприятие.

Плохо различает и выделяет звуки, которые нарушены. Не готов к звуковому анализу и синтезу.

## **2.2 Организация логопедической работы по коррекции нарушений фонетической стороны речи у дошкольников со стертой дизартрией**

Цель формирующего эксперимента - апробировать задания и упражнения, направленные на преодоление фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. На основании анализа теоретической, методической литературы и данных констатирующего эксперимента выявлен основной механизм нарушений фонетической стороны речи - нарушение моторной сферы.

Таким образом причиной нарушения звукопроизношения, как основного симптома стёртой формы дизартрии, является моторная недостаточность артикуляционного аппарата. В основе расстройств лежит органическое нарушение центральной нервной системы.

Стойкое нарушение произношения при стёртых формах дизартрии влияет на формирование других сторон речи. У детей со стёртой формой дизартрии отмечается недоразвитие фонематического восприятия,

проявляющееся в нарушении слуховой дифференциации звуков и нарушении фонематического анализа.

Знание структуры речевого дефекта и механизма его развития позволяет правильно выбрать направления коррекционной работы. Воздействовать на причину нарушения, на речевую деятельность в целом, а не отдельные её компоненты, предупредить отсроченные последствия.

В процессе формирования правильной речи учитываются общедидактические и логопедические принципы обучения.

Большое значение придаётся общедидактическим принципам:

- воспитывающий характер обучения;
- научность;
- систематичность;
- последовательность;
- доступность;
- наглядность;
- сознательность и активность.

Логопедическое воздействие опирается на следующие принципы:

- этиопатогенетический;
- системности и учёта структуры речевого нарушения;
- комплексность дифференцированного подхода;
- поэтапности развития;
- онтогенетический;
- учёта индивидуальных особенностей;
- использование обходного пути;
- формирование речевых навыков в условиях естественного речевого общения.

На основании анализа методической литературы по проблеме исследования, а также результатов констатирующего эксперимента, были разработаны и систематизированы этапы по коррекции нарушений

фонетической стороны речи у дошкольников со стёртой формой дизартрии, которые представлены на рисунке 2.

Логопедическая работа носит комплексный характер: коррекция звукопроизношения сочетается с формированием фонематического слуха и восприятия. Работа проводится поэтапно.

I. На подготовительном этапе решаются педагогические и логопедические задачи (рисунок 2).

Педагогические задачи: создание мотивации к преодолению речевого дефекта, формирование осознанного отношения к занятиям, усвоение правил поведения на занятиях, развитие произвольного внимания, памяти, мыслительных операций.

Специальные логопедические задачи:

1. Развитие общей моторики;
2. Развитие мелкой моторики;
3. Развитие мимической мускулатуры;
4. Развитие артикуляционной моторики;
5. Формирование фонематического слуха;
6. Коррекция дыхания и голоса.

Основная цель этого этапа – с помощью артикуляционной гимнастики, развить подвижность органов артикуляции, отработать артикуляционные уклады, научить детей различать и узнавать фонемы, развить слуховой контроль над речью.

II. На основном этапе проводится коррекция звукопроизношения, развитие фонематического восприятия, закрепляется правильное голосообразование и дыхание (рисунок 2).

При постановке звука у детей формируют первоначальные навыки правильного произнесения звука.



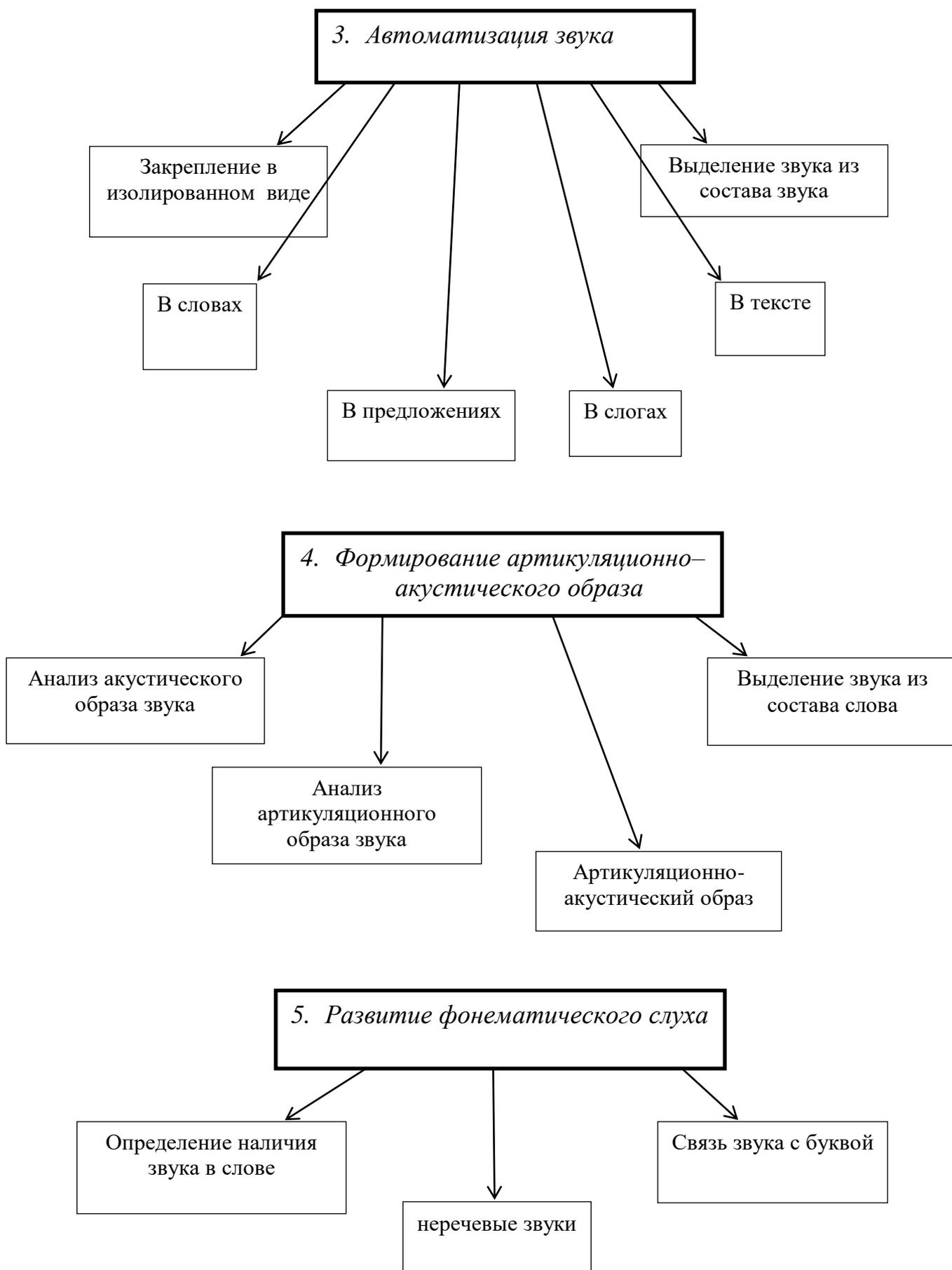


Рисунок 2 – Этапы логопедической работы

1. Данный раздел работы также имеет свою последовательность этапов.

Для постановки звуков пользуются несколькими способами: по подражанию, от артикуляционной гимнастики, от опорной фонемы, механическим способом.

Соблюдается общепринятая последовательность постановки звуков, с учётом их появления в онтогенезе речи. В методике Г.А. Каше указывается на то, что если у ребёнка нарушено звукопроизношение нескольких групп звуков, то работу следует проводить одновременно над звуками, относящимися к разным фонетическим группам, соблюдая последовательность внутри каждой группы.

В работе используется опора на сохранные анализаторы.

2. Целью этапа автоматизации является выработка умения употреблять поставленные звуки в самостоятельной речи. Это достигается путём выполнения речевых упражнений. Звуки вначале произносятся изолированно, затем в составе слогов, слов. Потом составляются предложения со словами с нужным звуком. Дети заучивают стихи, чистоговорки, пересказывают, пересказывают тексты, составляют рассказы, насыщенные обрабатываемым звуком.

3. С детьми подробно анализируется положение органов артикуляции при произнесении какого – либо звука и ощущения. Звуку даётся акустическая характеристика. Таким образом, формируется артикуляционно – акустический образ звука. Усиливается связь между речедвигательным и речеслуховым анализаторами.

Звук включается в фонематический анализ.

4. Этап дифференциации способствует закреплению навыков различения звуков близких по их артикуляционным и акустическим признакам. Дифференциация необходима во всех случаях фонологических дефектов произношения. Звуки дифференцируют по парам, последовательно в изолированном виде, в слогах, словах, в предложениях

и тексте. Звуки сравнивают между собой, анализируют их артикуляционные и акустические характеристики.

Ребёнок должен научиться осознанно владеть операциями звукового анализа, не полагаясь на то, что он сам ими владеет. Лишь после этого включение в коррекционную работу упражнений по анализу и синтезу звукового состава речи помогает ускорить процесс фонемообразования и подготовить детей к усвоению грамоты.

Остановимся подробнее на раскрытии содержания работы по формированию фонематического слуха и восприятия, развития мелкой и артикуляционной моторики.

#### Развитие мелкой моторики

Учёные, изучающие деятельность детского мозга, психику, отмечают стимулирующее значение развития функции кисти. Сотрудники Института физиологии детей и подростков АПН установили, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук (М.М. Кольцова). Тренировка движений пальцев и кисти рук способствует улучшению артикуляционных движений аппарата (губ, языка, нижней челюсти, мягкого нёба) (Приложение 1). Для выработки полноценных движений полезна артикуляционная гимнастика.

Упражняют ребёнка обычно в тех движениях, которые нарушены и которые требуются для постановки каждого конкретного звука. Упражнения проводятся с максимальным подключением сохранных анализаторов (зрительного, слухового, тактильного). Гимнастика выполняется перед зеркалом. Также можно проводить упражнения с закрытыми глазами, таким образом, усиливаются приприорцептивные ощущения.

Для развития силы мышц лица, губ используются упражнения с сопротивлением.

Проводить артикуляционную гимнастику с ребёнком необходимо ежедневно по несколько минут. Темп выполнения и количество упражнений постепенно увеличивается (но не более 2 – 3 упражнений)

Работа над каждым упражнением идёт последовательно:

- А) рассказ о предстоящем упражнении и использованием игровых приёмов ( «Сказка о весёлом язычке»)
- Б) показ упражнения;
- В) выполнение упражнения детьми перед зеркалом;
- Г) проверка правильности выполнения;
- Д) выполнение упражнения без зеркала, с закрытыми глазами, если возможно;

1. *Ознакомление с органами артикуляционного аппарата и их основными движениями « Сказка о весёлом язычке» (Приложение 2).*

2. *Упражнения артикуляционной гимнастики, делят на два вида: статические и динамические. Каждое упражнение имеет условное название. Дети проявляют интерес к названию, поэтому легче запоминают упражнение. (Приложение 3).*

### III. Развитие фонематического слуха на речевом материале

Фонематический слух отвечает за различение фонем (звуков) речи. Он помогает нам различать слова и формы слов, похожие по звучанию, и правильно понимать смысл сказанного. Развитие фонематического слуха у детей — залог успешного обучения чтению и письму, а в дальнейшем — и иностранным языкам.

Если у ребенка плохо развит фонематический слух, он может путать близкие по звучанию фонемы. Это может тормозить процесс развития связной речи, обучения чтению и письму, ведь если у ребенка плохо умеет различать звуки, он будет воспринимать (запоминать, произносить, писать) то, что он услышал, а не то, что ему сказали на самом деле. Отсюда — ошибки в речи и на письме (Приложение 4).

### IV. Развитие фонематического анализа и синтеза

Фонематический анализ и синтез может быть элементарным и сложным.

*Элементарный анализ* – это выделение звука на фоне слова. Более сложно вычленил первый и последний звук из слова, определение его места (начало, середина, конец).

*Сложная форма анализа* – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам ( после какого звука, перед каким звуком).

Логопедическая работа проводится последовательно:  
выделение звука на фоне слова;  
вычленение звука в начале и конце слова;  
определение последовательности, количества места звуков по отношению к другим звукам.

В процессе развития элементарных форм фонематического анализа необходимо учитывать, что умение выделять и вычленять звук зависит от его характера, положения в слове, а также от произносительных особенностей звукового ряда.

Ударные гласные узнаются легче, чем безударные. Ударные гласные легче выделяются из начала слова.

Щелевые и сонорные звуки воспринимаются легче, чем взрывные. Щелевые звуки легче выделяются из начала слова, а взрывные звуки – из конца слова (Приложение 5).

Итак, приведем описание логопедической работы по коррекции минимальных дизартрических расстройств, проведенной нами на формирующем этапе эксперимента.

#### План логопедической работы по коррекции минимальных дизартрических расстройств

##### *I. Подготовительный этап.*

1. Воспитание потребности к правильной речи.

2. Развитие и уточнение пассивного словаря ребёнка (то, что ребёнок понимает):

- проводится с использованием сюжетных и предметных картинок, которые логопед называет и просит ребёнка повторить.

3. Преодоление сенсорных нарушений (восприятия, внимания, памяти):

- проводится в виде развития слухового и зрительного внимания и восприятия, и т.д.

4. Формирование фонематического восприятия, дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза:

- работа аналогична работе над дислалией.

5. Создание условий над ритмом речи, слоговой структурой слова:

- условия создаются в процессе упражнений на развитие восприятия и воспроизведение различных ритмических структур, как простых, так и акцентируемых.

6. Создание условий для формирования обще - двигательных и артикуляционных умений и навыков, условий для формирования и коррекции дыхательной и голосовой функций:

- эти условия создаются в процессе проведения медикаментозного и физиотерапевтического воздействия, проведение лечебной физкультуры, массажа, пассивной и активной гимнастики.

Основное в содержание этапа – это:

Работа по развитию артикуляционного аппарата, ей предшествует:

- проведение дифференцированного массажа лицевой и артикуляционной мускулатуры, в зависимости от состояния мышечного тонуса.

Основными приёмами массажа являются поглаживания, пощипывания, разминания, вибрация. Характер выполнения движений так же будет определяться состоянием мышечного тонуса.

- одновременно с проведением дифференцированного массажа проводится работа по развитию мимических мышц лица.

С этой целью ребёнка учат открывать и закрывать глаза, хмурить брови, нос и т.д. По мере выполнения таких заданий постепенно развивается их дифференцированность и произвольность.

Проведение работы по борьбе с саливацией.

1. Ребёнку объясняют необходимость проглатывания слюны.

2. Проведение массажа жевательных мышц, которые мешают проглатыванию слюны.

3. Вызывая пассивно и активно жевательные движения, попросить ребёнка откинуть голову назад и возникает непроизвольное желание проглотить слюну; можно подкрепить просьбой .

4. Ребёнку перед зеркалом предлагается жевать твёрдую пищу, это стимулирует движения жевательной мускулатуры и приводит к необходимости делать глотательные движения, можно подкрепить просьбой (т.о. из непроизвольных движений в произвольные).

5. Произвольное закрытие рта, за счёт пассивно-активных движений нижних челюстей. Сначала пассивно, одна рука логопеда - под подбородком ребёнка, другая – на его голове, путём надавливания и сближения руками челюсти ребёнка смыкаются – движение «сплющивание». Потом это движение проделывается при помощи рук самого ребёнка, затем активно без помощи рук, с помощью счёта, команды.

В случае выраженной дизартрии развитие речевой моторики начинается с пассивной гимнастики, с широким использованием непроизвольных движений.

Работа по развитию подвижности губ.

1. Рассмешить ребёнка (непроизвольное растягивание губ).

2. Намазать губы сладким («слизывание» - поднятие кончика языка вверх или вниз).

3. Поднести ко рту длинный леденец (вытягивание губ ребёнка вперёд).

После этих произвольных движений, они закрепляются в произвольном плане, в активной гимнастике. На 1-ых порах - движения будут выполняться не в полном, не в точном объёме, затем закрепляются в специальных упражнениях для губ («улыбка», «хоботок», чередование их).

Работа по развитию подвижности языка.

Начинается с общих движений, с постепенным переходом к более тонким, дифференцированным движениям. В случае выраженной дизартрии для артикуляционной гимнастики последуют следующие упражнения.

1. Помещение кончика языка к внутренней поверхности нижних резцов.

2. Вытягивание языка вперёд и убирание его назад.

3. Стимуляция мышц корня языка. Сначала произвольно, путём рефлекторных сокращений, в результате раздражения корня языка шпателем. Затем движения закрепляются в безусловных рефлексах, а затем и произвольных «кашлевых» движениях.

4. Выполнение тонких, дифференцированных движений языка. С этой целью целенаправленно подбираются движения, направленные на выработку нужного артикуляционного уклада, с учётом нормальной артикуляции звука и характера дефекта. Артикуляционную гимнастику лучше всего проводить в виде игры, которые подбираются с учётом возраста ребёнка и характера и степени органического поражения. Работа по формированию артикуляционной моторики будет эффективной в том случае, когда она будет сочетаться с развитием общей и особенно ручной моторики. С этой целью при выраженной дизартрии методист по лечебной физкультуре развивает у ребёнка опорную, хватательную деятельность рук, а так же дифференцированные движения пальцев. Эта же работа проводится и логопедом на логопедических занятиях, где в специальных

упражнениях формируются чёткие пальцевые кинестезии, и подготавливается рука к письму. Так же можно использовать различные дидактические пособия и такие виды работ, как сжимание и разжимание резиновых груш, захватывание кончиками пальцев мелких предметов, мозаика, пластилин, рисование, обводка, штриховка трафаретов, вырезание, шнуровка, пришивание пуговиц и т.д.

*II. Этап. - Формирование первичных произносительных умений и навыков.*

1. Коррекция движений артикуляционного аппарата.
2. Развитие артикуляционного праксиса.
3. Развитие дыхательной и голосовой функций.
4. Работа над произношением (постановка, дифференциация звуков).
5. Работа над формированием просодических компонентов речи.
6. Работа по обогащению словаря и преодолению аграмматизмов.

Первые два направления (коррекция движений артикуляционного аппарата и развитие артикуляционного праксиса.).

Продолжается работа, начатая на 1-ом этапе в виде артикуляционной гимнастики, но она усложняется и дифференцируется. Если на 1-ом этапе у ребёнка формируются и закрепляются основные движения, то на 2-ом этапе происходит коррекция неправильных и неточных движений, тренируется их сила, точность, отрабатывается координация.

В связи с этим в артикуляционную гимнастику на 2-ом этапе преобладают дифференцированные движения артикуляторных органов, и большое внимание уделяется выполнению серий движений (предполагается умение произвольно переключаться с одного движения на другое).

*Работа над дыханием.*

В случае выраженной дизартрии работа над дыханием начинается с обще-дыхательных упражнений. Цель этих упражнений состоит в том,

чтобы увеличить объём дыхания и нормализовать его ритм. Для достижения этой цели выполняются следующие упражнения:

1. Ребёнок лежит на спине, логопед сгибает ему ноги в коленных суставах и с согнутыми ногами надавливает на подмышечные впадины. Эти движения производятся в нормальном дыхательном ритме под счёт. Это способствует нормализации движений диафрагмы.

2. Ребёнок сидит, перед его ноздрями создаётся веер воздуха. Под его влиянием усиливается глубина вдоха за счёт включения в работу мышц диафрагмы.

После активной работы мышц диафрагмы проводится выработка оптимального типа физиологического дыхания. Формирование этого типа дыхания осуществляется по подражанию, в различных положениях лёжа, сидя, стоя.

Ребёнок одну руку ложит на свою диафрагму, другую – на диафрагму логопеда. Логопед осуществляет вдох и выдох, включая в работу мышцы диафрагмы, ребёнок, ощущая движения рукой, пытается дышать так же. Затем, вызванные по подражанию движения диафрагмы, закрепляются в различных дыхательных играх.

После закрепления диафрагмального дыхания проводится работа над длительным, плавным выдохом через рот, которая осуществляется:

- без речевого сопровождения;
- с речевым сопровождением.

Работа без речевого сопровождения.

Проводится в виде различных дыхательных упражнений с использованием разнообразных дидактических пособий, которые позволяют осуществить зрительный контроль за продолжительностью и силой выдоха через рот.

При проведении дыхательной гимнастики необходимо придерживаться следующих правил:

- дыхательная гимнастика должна проводиться до еды, в хорошо проветриваемом помещении;

- при выполнении дыхательных упражнений нельзя переутомлять ребёнка (1-ый признак утомления – зевота – симптом кислородной недостаточности);

- при выполнении дыхательных упражнений необходимо следить за позой ребёнка (прямо, плечи расправлены, ноги, руки спокойны);

- при выдохе ребёнок не должен напрягать плечи, шею, поднимать плечи, надувать щёки;

- при выполнении дыхательных упражнений следует привлечь внимание ребёнка к ощущениям движения диафрагмы;

- дыхательные движения лучше производить плавно, под счёт, музыку;

- дидактический материал, используемый для дыхательных упражнений, должен быть лёгким – ватка, тонкая цветная бумага, воздушный шар, и т.д.; он должен располагаться обязательно на уровне рта.

Работа с речевым сопровождением.

Проводится работа при произнесении различного по сложности речевого материала, на длительном плавном выдохе.

Одни методисты рекомендуют с произнесения гласных звуков, другие – с щелевых, глухих согласных.

Эта работа проводится в следующих упражнениях:

- пение гласных на выдохе - «ниточка»;

- произнесение сочетаний 2-х, 3-х, 4-х гласных на длительном, плавном выдохе (нужно следить, чтобы между гласными не делались паузы для дополнительного вдоха);

- произнесение изолированных щелевых, глухих согласных (при входе – звук);

- произнесение щелевых, глухих согласных с сочетанием гласных (са-со-су-сы; са-фа-ха-ша)

- произнесение слов на плавном выдохе, сначала мало слоговых, затем много слоговых, сначала с ударением на 1-ый слог, затем меняется ударение;

- постоянное распространение фразы на длительном плавном выдохе (сделать вдох – затем «птицы» - «птицы летят» - «птицы летят в небе» - «птицы летят в небе на юг» и т.д.). Количество слов, произносимых ребёнком на одном выдохе, определяется возрастом: 5 лет - 4 – 5 слов, не больше

6 лет - 5 – 6 слов, не больше

7 лет - 6 – 7 слов, не больше

Работа над голосом.

Проводится параллельно с работой над дыханием, сочетается с физиотерапевтическим, медикаментозным лечением и дифференцированным массажем.

В случае выраженной дизартрии работа начинается с обучения ребёнка произвольно открывать и закрывать рот, т. к. именно эти движения (нижней челюсти), выполняемые в полном объёме, обеспечивают нормальное голосообразование и свободную голосоподачу.

Для выработки движений нижней челюсти используется специальная модель, представляющая собой, ярко окрашенный шарик, привязанный к верёвке. Ребёнок берёт рукой за шарик и в момент опускания челюсти, он тянет его вниз, затем это же движение выполняется с закрытыми глазами, с целью усиления кинестетических ощущений. Потом отрабатываются эти же движения при произнесении гласных звуков и различных звука - подражаний. После того как обеспечивается свободная голосоподача, снятие голосовой зажатости, для развития голоса используются голосовые (ортофонические) упражнения. Цель упражнений – развитие координационной деятельности дыхания, артикуляционной фонации и

отработка основных акустических характеристик голоса (сила, высота, тембр). Например: прямой счёт с увеличением голоса или обратно (сила голоса), или оооо и оооо и т. д. (используются такие упражнения на развитие высоты голоса, модуляции).

Всё это отрабатывается в специальных голосовых упражнениях. Голосовые навыки закрепляются в чтении сказок, при сюжетно – ролевых играх, в русских народных сказках.

Работа над произношением.

Работа над произношением является основным этапом. Особенности работы при дизартрии являются следующие:

- Работа по коррекции дефектов звукопроизношения при дизартрии должна быть направлена на улучшение речевой коммуникации и социальной адаптации.

- Работа над отдельными звуками должна проводиться в определённой последовательности. Начинать с тех звуков, артикуляция которых наиболее сохранна. И из числа дефектных звуков начинать работу со звуков раннего онтогенеза.

- При коррекции дефектов звукопроизношения необходимо учитывать влияние патологических рефлексов (орального автоматизма).

- При коррекции дефектов звукопроизношения необходимо учитывать так же характер и распределение спастических и поретических проявлений в речевой мускулатуре.

- При выраженной дизартрии на первых порах не удаётся добиваться чистого звучания звука, поэтому можно переходить к работе над другими звуками, довольствуясь неполной частотой звучания.

Работа над произношением проводится параллельно с развитием фонематических функций (фонематического восприятия, дифференциации, фонематического анализа и синтеза). Сами приёмы постановки, автоматизации и дифференциации звуков такие же, как при коррекции любых звукопроизносительных расстройств.

Работа над просодической стороной речи.

Большое внимание уделяется воспитанию правильного темпа и ритма речи, путём обучения произвольно изменять темп речи, выделять ударные слоги в структуре высказывания и правильно чередовать их с безударными слогами, соблюдать правильные паузы.

Коррекция нарушений темпа речи сочетается с работой по развитию общих движений на логоритмических занятиях.

Развитию мелодико-интонационной речи способствуют голосовые упражнения, направленные на развитие основного тона высказывания. Сформированные в специальных упражнениях навыки темпо-ритмического, интонационного оформления речи закрепляются в эмоционально окрашенном речевом материале (чтение сказок, инсценировок и т. д.). При подборе такого материала обязательно учитывается возраст детей и программные требования обучения. Так в дошкольном возрасте это Барто, Маршак и т. д., а в школьном – Крылов, стихи Пушкина, Некрасова. Старше – Маяковский и т. д.

*III. Этап. – Формирование коммуникативных умений и навыков.*

1. Продолжается работа по автоматизации и дифференциации звуков на более сложном, по сравнению с другими этапами речевом материале.

2. Формирование произносительных навыков в различных ситуациях общения, путём осторожного и постоянного расширения круга общения, создание проблемных ситуаций.

3. Продолжается работа по коррекции лексико-грамматических нарушений, и с детьми школьного возраста продолжается работа по коррекции чтения и письма.

После проведения коррекционной работы нами была проведена повторная диагностика по исследованию динамики коррекции фонетико – фонематического недоразвития речи. Результаты исследования представлены в следующем параграфе.

## 2.3 Анализ результатов формирующего эксперимента

Для экспериментального обучения были отобраны 10 человек с фонетико - фонематическим недоразвитием речи, обусловленным «стёртой формой дизартрии». 5 человек обучались по традиционной методике, другие пять детей составили экспериментальную группу и обучались по экспериментальной методике.

Экспериментальное обучение имело следующие основные направления работы:

1. Развитие мелкой моторики пальцев рук.
2. Развитие моторики органов артикуляции.
3. Формирование фонематического слуха.
4. Коррекция звукопроизношения
5. Формирование навыков звукового анализа.

Данные направления были выбраны на основании установленной учёными закономерностью: уровень развития речи ребёнка находится в прямой зависимости от степени развития тонких движений пальцев рук.

Без полноценного фонематического слуха ребёнок не овладеет чистым звукопроизношением. Совершенствуя работу органов артикуляции, ребёнок улучшает произносительные навыки. Таким образом, улучшается процесс коррекции звукопроизношения.

Упражнения в звуковом анализе, опирающиеся на кинестетические и слуховые ощущения, способствуют осознанному овладению звуками речи, что имеет значение для подготовки к овладению грамотой.

После обучения, которое длилось девять месяцев, был проведён эксперимент по исследованию динамики коррекции фонетико – фонематического недоразвития речи.

Динамика экспериментального обучения позволила увидеть следующие результаты (таблица 5).

Таблица 5 - Степень распространения неправильного произношения различных групп звуков до обучения и после (в % соотношении)

Группы звуков	Процентные показатели		
	До обучения	После обучения	
		Контрольная группа	Экспериментальная группа
Соноры: [р] [л]	100% 60%	60% -	40% -
Свистящие: [с] [з] [ц]	100% 80% 60%	20% - 60%	- - 20%
Шипящие: [ш] [ж] [щ] [ч]	90% 90% 20% 10%	20% 20% 20% -	10% 10% - -

Как видно из таблицы 5, и в контрольной и в экспериментальной группе прослеживается положительная динамика коррекции звукопроизношения, но в экспериментальной группе степень распространения неправильного звукопроизношения ниже, чем у детей в контрольной группе.

Более наглядно положительная динамика представлена на рисунке 3.

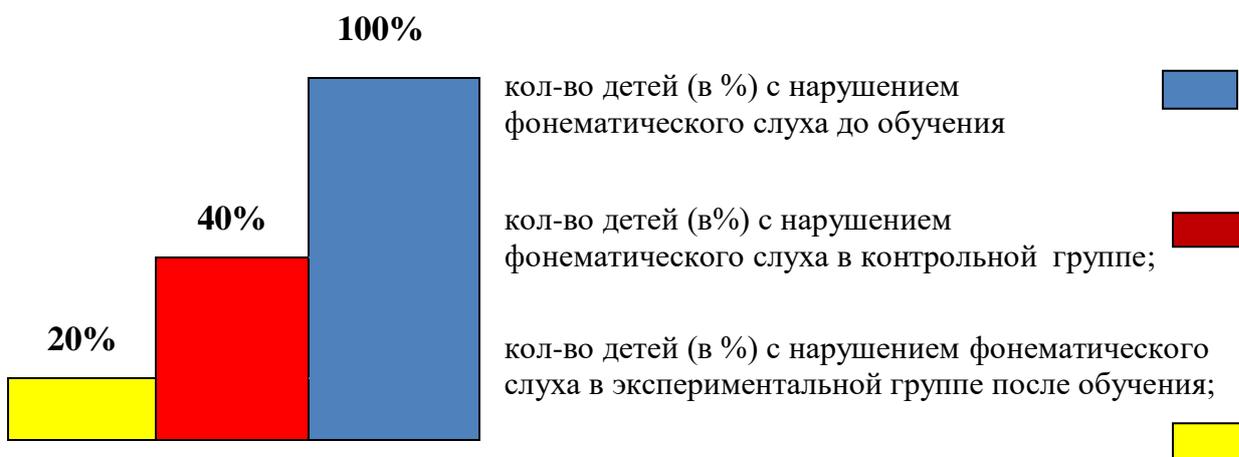


Рисунок 3 - Динамика развития фонематического слуха

Таким образом, на рисунке 3 можно отследить положительную динамику улучшения фонематического слуха дошкольников.

Положительная динамика навыков звукового анализа представлена на рисунке 4.

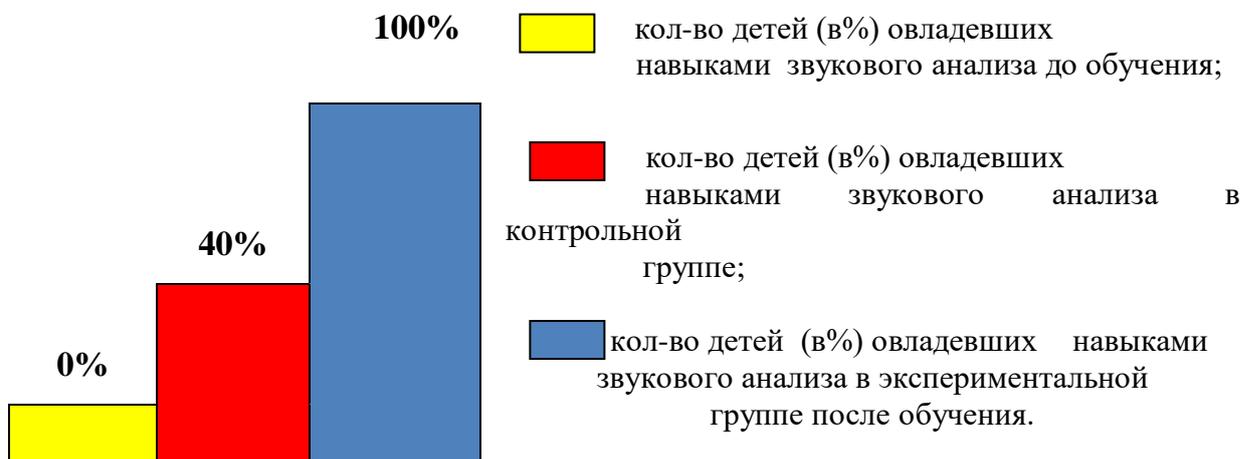


Рисунок 4 - Навыки звукового анализа

Таким образом, эксперимент, проводившийся в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 92» г. Миасса в старшей группе, показал, что как в контрольной, так и в экспериментальной группах прослеживается положительная динамика коррекции звукопроизношения дошкольников со стёртой формой дизартрии. Но в экспериментальной группе степень распространения неправильного звукопроизношения и звукового анализа ниже, чем у детей в контрольной группе, т.к. была проведена логопедическая работа по коррекции фонетической стороны речи у детей с минимальными дизартрическими расстройствами.

## **ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

Логопедическая работа при стертой форме дизартрии с детьми старшего дошкольного возраста складывается из специальной логопедической гимнастики, выработки и автоматизации навыков артикуляции.

Для быстрейшего достижения результатов работа должна проводиться совместно с логопедом, необходимы также консультации врача-психоневролога и специалиста по лечебной физкультуре. Для коррекции дизартрии, прежде всего, необходимо установить тесный контакт с ребенком, внимательно, бережно относиться к нему. Обучение состоит в коррекции дефекта устной речи и подготовке к усвоению грамоты. Пути компенсации зависят от природы дефекта и индивидуальных особенностей ребенка.

Успех логопедических занятий во многом зависит от их раннего начала и систематичности проявления. Большое влияние также оказывает, в какой форме был представлен материал. Следует отметить, что наглядность имеет огромное значение в коррекции любого нарушения речи, в том числе и стертой дизартрии. Логопеду необходимо применять на занятиях игровые приемы, различные дидактические пособия, и т.д.

Артикуляционная гимнастика с детьми старшего дошкольного возраста проводится как в пассивной, так и в активной форме. Пассивные движения органов артикуляции, которые выполняет логопед, способствуют включению в процесс артикулирования мышц до этого бездействующих. Это создает условия для формирования произвольных движений речевого аппарата.

Наше экспериментальное исследование проводилось на базе КГКП «Ясли-сад № 14» акимата города Рудного. В исследовании принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии.

На констатирующем этапе было выявлено, что:

1. У всех детей (100%) анамнез отягощён.
2. Наблюдаются нарушения артикуляционной моторики.
3. Нарушения звукопроизношения распространяются на несколько групп звуков, характер нарушения различен.
4. Все дети не различают и узнают звуки, произношение которых нарушено. Фонематический слух нарушен.
5. Все дети не подготовлены к звуковому анализу и синтезу.

Целью формирующего эксперимента явилось апробирование заданий и упражнений, направленных на преодоление фонетических нарушений у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Наша логопедическая работа осуществлялась поэтапно. В работе использовалась опора на сохранные анализаторы.

Экспериментальное обучение имело следующие основные направления работы:

1. Развитие мелкой моторики пальцев рук.
2. Развитие моторики органов артикуляции.
3. Формирование фонематического слуха.
4. Коррекция звукопроизношения
5. Формирование навыков звукового анализа.

Данные направления были выбраны на основании установленной учёными закономерностью: уровень развития речи ребёнка находится в прямой зависимости от степени развития тонких движений пальцев рук.

На контрольном этапе эксперимента выявилось, что и в контрольной и в экспериментальной группе прослеживается положительная динамика коррекции звукопроизношения, но в экспериментальной группе степень распространения неправильного звукопроизношения ниже, чем у детей в контрольной группе.

Таким образом, проведенная нами логопедическая работа явилась эффективной. Гипотеза исследования нашла свое подтверждение. Цель достигнута. Задачи решены.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Распространенным речевым нарушением среди детей дошкольного возраста являются минимальные дизартрические расстройства, которые имеют тенденцию к значительному росту. Стёртая дизартрия часто сочетается с другими речевыми расстройствами (заиканием, общим недоразвитием речи и др.). Это речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы, и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга.

Выраженные нарушения звукопроизношения при стертой дизартрии с трудом поддаются коррекции и отрицательно влияют на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей. Своевременная коррекция нарушений речевого развития является необходимым условием психологической готовности детей к обучению в школе, создает предпосылки для наиболее ранней социальной адаптации дошкольников с нарушениями речи. Это крайне важно, так как от постановки правильного диагноза зависят выбор адекватных направлений коррекционно-логопедического воздействия на ребенка со стертой дизартрией и, эффективность этого воздействия.

Проблемы стертой дизартрии изучались такими авторами, как Г.Г. Гуцман, О.В. Правдина, Л.В. Мелехова, О.А. Токарева, И.И. Панченко, Р.И. Мартынова, Л.В. Лопатина, А.В. Серебрякова, М.В. Ипполитова, Е.М. Мастюкова, Е.Ф. Архипова, М.Б. Эйдинова.

Анализ теоретических источников показывает, что стертая дизартрия представляет собой расстройство речи, характеризующееся комбинаторностью множественных нарушений процесса моторной реализации речевой деятельности. Основным симптомом речевого дефекта при стертой дизартрии являются фонетические нарушения, которые часто сопровождаются недоразвитием лексико-грамматического строя речи.

Нарушения фонетической стороны речи с трудом поддаются коррекции, отрицательно влияют на формирование фонематического, лексического и грамматического компонентов речевой функциональной системы, вызывая вторичные отклонения в их развитии. Исследователи отмечают недостаточность словообразовательных умений у этих детей, которые затрудняют процесс школьного обучения детей. Своевременная коррекция нарушений и дальнейшее развитие словообразовательных умений является необходимым условием готовности детей к усвоению школьной программы по разным предметам.

В ходе эксперимента нами были достигнуты следующие задачи:

- изучить логопедическую, психологическую, медицинскую и лингвистическую литературу по проблеме исследования;
- изучить состояние и особенности ФФНР у детей со стёртой формой дизартрии;
- разработать, теоретически обосновать и апробировать задания и упражнения, направленные на преодоление ФФНР у детей со стёртой формой дизартрии.

Результаты эксперимента доказали необходимость проведения комплексной коррекционной работы по нормализации фонетико-фонематических компонентов речи в системе общей логопедической работы, по преодолению минимальных дизартрических расстройств, а также подтвердили предположения о том, что:

1. Логопедическая работа должна быть направлена не только на коррекцию произношения, но и на развитие всей психической деятельности ребёнка. Однако основным содержанием работы всё же является формирование фонетико – фонематической системы.
2. Логопедическая работа должна учитывать индивидуальные особенности дефектов речи у детей и их соотношение с другими компонентами в структуре дизартрического расстройства.

3. Необходимо формировать и просодическую систему, начиная с просодических компонентов – темпа, ритма, интонации.
4. Данная тема требует расширения направлений логопедической работы по формированию фонетико – фонематического развития речи в системе комплексного воздействия по преодолению стёртой формы дизартрии.

Проведенный нами формирующий эксперимент имел следующие основные направления работы:

6. Развитие мелкой моторики пальцев рук.
7. Развитие моторики органов артикуляции.
8. Формирование фонематического слуха.
9. Коррекция звукопроизношения
10. Формирование навыков звукового анализа.

Данные направления были выбраны на основании установленной учёными закономерности: уровень развития речи ребёнка находится в прямой зависимости от степени развития тонких движений пальцев рук.

На контрольном этапе эксперимента выяснилось, что и в контрольной и в экспериментальной группе прослеживается положительная динамика коррекции звукопроизношения, но в экспериментальной группе степень распространения неправильного звукопроизношения ниже, чем у детей в контрольной группе.

Таким образом, проведенная нами логопедическая работа явилась эффективной. Гипотеза исследования нашла свое подтверждение. Цель достигнута. Задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. И. Аксенова. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 192 с.
2. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи [Текст] / В. И. Бельтюков – М. : Просвещение, 1964. – 91 с.
3. Бессонова, Т. П. Специфика коррекционного обучения I этапа учащихся с общим недоразвитием речи (в условиях школьного логопедического пункта) [Текст] / Т. П. Бессонова // Дефектология. – 1988. – № 4. – С. 52-55.
4. Блоги. Учебно-методический кабинет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ped-kopilka.ru/blogs>. (дата обращения: 6.03.2020)
5. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – СПб. : «Детство-пресс», 2007. – 472 с.
6. Голоднова, О. И. Приключения весёлого моторчика [Текст] / О. И. Голоднова. – Курган, 2001 – 65 с.
7. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] : методическое пособие / О. Е. Грибова. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
8. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н. С. Жукова. – М. : УНПЦ «Энергомаш», 1994. – 325 с.
9. Жукова, Н. С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М., 1973. – 296 с.
10. Каше, Г. А. Формирование произношения у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Г. А. Каше. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 107 с.

11. Коноваленко, В. В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001. – 16 с.
12. Краузе, Е. Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика [Текст] : практ. пособие / Е. Н. Краузе. – СПб. : КОРОНА – Век, 2007. – 80 с.
13. Крупенчук, О. И. Пальчиковые игры [Текст] / О. И. Крупенчук. – СПб., 2006. – 96 с.
14. Крупенчук, О. И. Исправление произношение [Текст] / О. И. Крупенчук, Т. А. Воробьёва. – СПб. : Литера, 2009. – 92 с.
15. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : «Союз», 1999. – 214 с.
16. Левина, Р. Е. Особенности акустического восприятия у детей с речевыми нарушениями [Текст] / Р. Е. Левина // Развитие психики в условиях сенсомоторных дефектов. – М., 1966. – С. 302-308.
17. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
18. Логопедия. Методическое наследие [Текст] : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак.-тов пед. вузов : в 5 кн. / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. I : Нарушения голоса и звукопроизводительной стороны речи : в 2 ч. Ч. 2 : Ринолалия. Дизартрия. – 304 с.
19. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак.-тов пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
20. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Коррекция стертой дизартрии [Текст] : учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 2001. – 191 с.

21. Лубовский, В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии) [Текст] / В. И. Лубовский. – М. : Педагогика, 1978. – 224 с.
22. Лурия, А. Р. Двигательный анализатор и проблема организации движения [Текст] / А. Р. Лурия // Вопросы психологии. – 1957. – № 2. – С. 3-18.
23. Лурия, А. Р. Мозг человека и психические процессы [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Педагогика, 1970. – 495 с.
24. Максаков, А. И. Правильно ли говорит ваш ребёнок [Текст] / А. И. Максаков. – М. : «Просвещение», 2008 – 152 с.
25. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1992. – 95 с.
26. Мещерякова, Н. П. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников. Диагностика, занятия, упражнения, игры [Текст] / Н. П. Мещерякова, Е. В. Зубович, С. В. Леонтьева. – Волгоград : Учитель, 2011. – 141 с.
27. Нищева, Н. В. Будем говорить правильно [Текст]. Дидактический материал для коррекции нарушений звукопроизношения / Н. В. Нищева. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. – 112 с.
28. Нищева, Н. В. Веселая артикуляционная гимнастика [Текст] / Н. В. Нищева. – М. : Детство-Пресс, 2009. – 46 с.
29. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1967. – 542 с.
30. Пожиленко, Е. А. Методические рекомендации по постановке у детей звуков С, Ш, Л, Р [Текст] / Е. А. Пожиленко. – СПб. : КАРО, 2006. – 256 с.
31. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.

32. Развивающие игры Мерсибо [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://mersibo.ru /cd](https://mersibo.ru/cd). (дата обращения: 14.03.2020)
33. Репина, З. А. Опосредованная артикуляционная гимнастика для детей дошкольного возраста [Текст] / З. А. Репина, А. В. Доросинекая. – Екатеринбург : НПРЦ «Бонум», 1999. – 76 с.
34. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи [Текст] : учеб. пособие / З. А. Репина ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1995. – 121 с.
35. Трубникова, Н. М. Логопедическая работа с детьми, имеющими разные формы речевой патологии [Текст] : учебно-метод. пособие / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 94 с.
36. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст]: учебно-метод. пособие / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 97 с.
37. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учебно-метод. пособие / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1998. – 51 с.
38. Трубникова, Н. М. Теоретические основы учебного курса «Технология обследования моторных функций» [Текст] : учебно-метод. пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург, 2012. – 98 с.
39. Успенская, Л. П. Учитесь правильно говорить [Текст] / Л. П. Успенская, М. В. Успенский. – М. : «Просвещение», 1993. – 223 с.
40. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
41. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей [Текст] : пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

42. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : АЙРИС ПРЕСС, 2007. – 209 с.

43. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения : практикум по логопедии [Текст] : учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. «Дошк. воспитание» / М. Ф. Фомичева. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.

44. Цуканова, С. П. Я учусь говорить и читать. Альбом 1 для индивидуальной работы [Текст] / С. П. Цуканова, Л. Л. Бетц. – М. : ГНОМ и Д, 2006. – 64 с. ; Альбом 2. – 64 с.; Альбом 3. – 32 с.

45. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / Г. С. Швайко. – М. : «Просвещение», 1988. – 63с.

46. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 115 с

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Систематические упражнения по тренировке движений пальцев рук оказывают стимулирующее влияние на развитие речи. Это доказано рядом исследователей (М.И. Кольцова, Е.И. Исенина, А.В. Антакова-Фомина и др.). Работу по развитию мелкой моторики рук желательно проводить систематически, уделяя ей по 5-10 минут ежедневно. С этой целью могут быть использованы разнообразные игры и упражнения.

Для формирования тонких движений пальцев рук могут быть использованы игры с пальчиками, сопровождаемые чтением народных стихов:

"Сидит белка..."

Сидит белка на тележке,

Продает она орешки:

Лисичке-сестричке,

Воробью, синичке,

Мишке толстопятому,

Заиньке усатому.

Взрослый и ребенок при помощи левой руки загибают по очереди пальцы правой руки, начиная с большого пальца.

"Дружба"

Дружат в нашей группе девочки и мальчики

(пальцы рук соединяются в "замок").

Мы с тобой подружим маленькие пальчики

(ритмичное касание одноименных пальцев обеих рук).

Раз, два, три, четыре, пять

(поочередное касание одноименных пальцев, начиная с мизинцев),

Начинай считать опять.

Раз, два, три, четыре, пять.

Мы закончили считать

(руки вниз, встряхнуть кистями).

"Дом и ворота"

На поляне дом стоит ("дом"),

Ну а к дому путь закрыт ("ворота").

Мы ворота открываем (ладони разворачиваются параллельно друг другу),

В этот домик приглашаем ("дом").

Наряду с подобными играми могут быть использованы разнообразные упражнения без речевого сопровождения:

"Кольцо"

кончик большого пальца правой руки поочередно касается кончиков указательного, среднего, безымянного пальцев и мизинца;

то же упражнение выполнять пальцами левой руки;

те же движения производить одновременно пальцами правой и левой руки;

"Пальцы здороваются"

Соединить пальцы обеих рук "домиком". Кончики пальцев по очереди хлопают друг по другу, здороваются большой с большим, затем указательный с указательным и т.д.

"Оса"

выпрямить указательный палец правой руки и вращать им;

то же левой рукой;

то же двумя руками;

"Человечек"

указательный и средний пальцы "бегают" по столу;

те же движения производить пальцами левой руки;

те же движения одновременно производить одновременно пальцами обеих рук ("дети бегут наперегонки");

"Коза"

вытянуть указательный палец и мизинец правой руки;

то же упражнение выполнить пальцами левой руки;

то же упражнение выполнять одновременно пальцами обеих рук;

"Очки"

образовать два кружка из большого и указательного пальцев обеих рук, соединить их;

"Зайчик"

вытянуть вверх указательный и средний пальцы правой руки, а кончики безымянного пальца и мизинца соединить с кончиком большого пальца;

то же упражнение выполнить пальцами левой руки;

то же упражнение выполнять одновременно пальцами обеих рук;

"Деревья"

поднять обе руки ладонями к себе, широко расставить пальцы;

"Птички летят"

пальцами обеих рук, поднятых к себе тыльной стороной, производить движения вверх-вниз;

"Сгибание-разгибание пальцев"

поочередно сгибать пальцы правой руки, начиная с большого пальца;

выполнить то же упражнение, только сгибать пальцы, начиная с мизинца;

выполнить два предыдущих упражнения пальцами левой руки;

согнуть пальцы правой руки в кулак, поочередно выпрямлять их, начиная с большого пальца;

выполнить то же упражнение, только выпрямлять пальцы, начиная с мизинца;

выполнить два предыдущих упражнения пальцами левой руки;

"Бочонок с водой"

согнуть пальцы левой руки в кулак, оставив сверху отверстие;

"Миска"

пальцы обеих рук слегка согнуть и приложить друг к другу;

"Крыша"

соединить под углом кончики пальцев правой и левой рук;

"Магазин"

руки в том же положении, что и в предыдущем упражнении, только указательные пальцы расположить в горизонтальном положении перед крышей;

"Цветок"

руки в вертикальном положении, прижать ладони обеих рук друг к другу, затем слегка раздвинуть их, округлив пальцы;

### "Корни растения"

прижать руки тыльной стороной друг к другу, опустить пальцы вниз; одновременно поворачивать кисти рук вверх ладонями - тыльной стороной, сопровождая движения стихотворным текстом: "Бабушка печет блины, очень вкусные они"; кисти рук одновременно сжимать в кулак - разжимать, при каждом движении кулаки и ладони класть на стол; положить кисти рук на стол: одна рука сжата в кулак, другая раскрыта. Одновременно поменять положения.

### "Кулак-ребро-ладонь"

на плоскости стола три положения руки последовательно сменяют друг друга. Выполняется 8-10 раз правой рукой, затем левой, далее обеими руками.

Описанные выше игры и упражнения обеспечивают хорошую тренировку пальцев, способствуют выработке изолированных движений, развитию точности движений пальцев.

Развитию ручной моторики способствуют также:

Занятия с пластилином, глиной, соленым тестом, мелким строительным материалом, конструктором; нанизывание бус, бисероплетение; выкладывание из спичек рисунков, букв, складывание колодцев; одновременно левой и правой рукой складывать в коробку пуговицы; рисование по трафарету букв, геометрических фигур, штриховка; рисование по точкам, пунктирным линиям.

### Массаж рук.

Проводится сначала на одной руке, затем на другой.

Поглаживание от кончиков пальцев до середины руки с внешней и тыльной стороны

Разминание пальцев: интенсивные круговые движения вокруг каждого пальца

Упражнение "Сорока-белобока"

Интенсивные движения большого пальца вперед-назад, вверх-вниз, по кругу

Сгибание-разгибание всех пальцев одновременно

Сгибание-разгибание руки в кистевом суставе

Интенсивное растирание каждого пальца

Точечный массаж каждого пальца между фалангами с боковых и фронтально-тыльных сторон

"Пальцы ложатся спать": поочередное загибание пальцев, затем их одновременное выпрямление в сопровождении стихотворения:

Этот пальчик хочет спать,

Этот пальчик прыг в кровать,

Этот пальчик прикорнул,

Этот пальчик уж уснул.

Тише, пальчик, не шуми,

Братиков не разбуди.

Встали пальчики, ура!

В детский сад идти пора.

"Пальчики здороваются"

Повторить первое упражнение.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Для того чтобы ребенок от раза к разу с охотой выполнял артикуляционную гимнастику, я предлагаю проводить ее в веселой, привлекательной для ребенка форме сказки " О Веселом Язычке". Каждый раз, приступая к занятию, можно рассказывать новую сказку, а также придумывать свои, что будет являться дополнительным стимулом и быстрее приведет к желаемому результату!

### Сказка «О Веселом Язычке»

«Жил да был Веселый Язычок. У него был домик. Домик был очень интересный. Что это за домик? Это рот. Вот какой интересный домик был у Веселого Язычка. Чтобы Веселый Язычок не выбежал, его домик всегда был закрыт. А чем закрыт домик? Губами. Но, кроме одной дверки, у этого домика есть вторая дверка. (Улыбаемся, и показывает ребенку зубы). Как называется эта дверка? Зубы. Но чтобы увидеть вторую дверку, надо научиться правильно открывать первую дверку. (Улыбаемся, показывая верхние и нижние зубы).

Однажды захотелось Веселому Язычку посмотреть на солнышко и подышать свежим воздухом. Сначала открылась первая дверка (приоткрываем губы и предлагаем ребенку сделать то же самое), а затем и вторая. И Язычок высунулся, но не весь, а только кончик. Показался Язычок и спрятался - холодно на улице, лето прошло.

В домике у Веселого Язычка есть постелька, где он спит. (Обращаем внимание ребенка на то, как спокойно лежит язык). Пока не будем его будить, пусть Язычок спит. Закроем сначала вторую дверку, а затем первую.

Наш Язычок очень веселый, он любит веселиться, прыгать. Да так прыгать, чтобы доставать до потолка и щелкать. (Обращаем внимание ребенка, что потолок — это небо. Просим погладить небо языком).

На следующий день Язычок решил еще раз проверить, не стало ли теплее. Когда все дверки были открыты, Язычок выглянул, посмотрел влево, вправо, вверх, вниз и почувствовав, что стало холоднее, ушел в свой домик. Сначала закрылась одна дверка, а затем вторая. (Показываем описанные упражнения). Вот и вся сказка, про Веселый Язычок.

### Сказка «О Веселом Язычке»

Рот — домик, губы — двери.

А кто живет в этом домике?

В этом домике, дружок,

Живет Веселый Язычок.

Ох, и шустрый он мальчишка,

И немножко шалунишка.

(Рот открыт, несколько раз показывается узкий язык. Упражнение «Стрелочка».)

Наш Веселый Язычок

Повернулся на бочок.

Смотрит влево, смотрит вправо...

А потом опять вперед,

Тут немного отдохнет.

(Упражнения «Часики», «Змейка».)

Приоткрыл Язык окно,

А на улице тепло.

Язычок наш потянулся,

Широко нам улыбнулся,

А потом пошел гулять,

На крылечке загорать.

(Упражнение «Улыбка», «Жало», «Стрелочка».)

На крылечке полежал,

На качели побежал.

Вверх взлетел он смело...

Но пора за дело.

(Упражнения «Лопаточка», «Качели».)

Поспешил к себе во двор,

Чтобы починить забор.

Быстро взялся он за дело,

И работа закипела.

(Упражнение «Заборчик».)

Гвозди, молоток и клещи —

Нужные плотнику вещи.

Молоток стучит «тук-тук!»,

Язычку он лучший друг.

(Рот закрыт. Зубы обнажены. Напряженным кончиком языка постучать в зубы, многократно повторяя «т-т-т».)

Вот и банка с краской рядом.

Обновить заборчик надо.

Стала кисточка плясать,

Наш заборчик не узнать.

(Упражнение «Маляр».)

Язычок наш кончил дело.

Отдыхать он может смело,

— Я с лошадкой погуляю,

На гармошке ей сыграю.

Погоняю я в футбол

И забью в ворота гол.

Очень сложная задача —

Загонять в ворота мячик.

(Упражнения «Лошадка», «Гармошка», «Футбол».)

Скрылось солнце за горой,

Язычок пошел домой.

Дверь он запер на замок.

Лег в кроватку и умолк.

(Упражнения «Горка», «Лопаточка».)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Упражнения для губ

1. Улыбка.

Удерживание губ в улыбке. Зубы не видны.

2. Хоботок (Трубочка).

Вытягивание губ вперед длинной трубочкой.

3. Заборчик.

Губы в улыбке, зубы сомкнуты в естественном прикусе и видны.

4. Бублик (Рупор).

Зубы сомкнуты. Губы округлены и чуть вытянуты вперед. Верхние и нижние резцы видны.

5. Заборчик - Бублик. Улыбка - Хоботок.

Чередование положений губ.

6. Кролик.

Зубы сомкнуты. Верхняя губа приподнята и обнажает верхние резцы.

### Упражнения для развития подвижности губ

1. Покусывание и почесывание сначала верхней, а потом нижней губы зубами.

2. Улыбка - Трубочка.

Вытянуть вперед губы трубочкой, затем растянуть губы в улыбку.

3. Пятачок.

Вытянутые трубочкой губы двигать вправо-влево, вращать по кругу.

4. Рыбки разговаривают.

Хлопать губами друг о друга (произносится глухой звук).

5. Сжать большим пальцем и указательными пальцами одной руки верхнюю губу за носогубную складку и двумя пальцами другой руки нижнюю губу и растягивать их вверх-вниз.

6. Щеки сильно втянуть внутрь, а потом резко открыть рот. Необходимо добиться, чтобы при выполнении этого упражнения, раздавался характерный звук "поцелуя".

7. Уточка.

Вытянуть губы, сжать их так, чтобы большие пальцы были под нижней губой, а все остальные на верхней губе, и вытягивать губы вперед как можно сильнее, массируя их и стремясь изобразить клюв утки.

#### 8. Недовольная лошадка.

Поток выдыхаемого воздуха легко и активно посылать к губам, пока они не станут вибрировать. Получается звук, похожий на фыркание лошади.

#### 9. Рот широко открыт, губы втягиваются внутрь рта, плотно прижимаясь к зубам.

Если губы совсем слабые:

- сильно надувать щеки, изо всех сил удерживая воздух во рту,
- удерживая губами карандаш (пластмассовую трубочку), нарисовать круг (квадрат),
- удерживать губами марлевую салфетку - взрослый пытается ее выдернуть.

### Упражнения для губ и щек

#### 1. Покусывание, похлопывание и растирание щек.

#### 2. Сытый хомячок.

Надуть обе щеки, потом надувать щеки поочередно.

#### 3. Голодный хомячок.

Втянуть щеки.

4. Рот закрыт. Бить кулачком по надутым щекам, в результате чего воздух выходит с силой и шумом.

### Статические упражнения для языка

#### 1. Птенчики.

Рот широко открыт, язык спокойно лежит в ротовой полости.

#### 2. Лопаточка.

Рот открыт, широкий расслабленный язык лежит на нижней губе.

#### 3. Чашечка.

Рот широко открыт. Передний и боковой края широкого языка подняты, но не касаются зубов.

#### 4. Иголочка (Стрелочка. Жало).

Рот открыт. Узкий напряженный язык выдвинут вперед.

#### 5. Горка (Киска сердится).

Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка поднята вверх.

#### 6. Трубочка.

Рот открыт. Боковые края языка загнуты вверх.

#### 7. Грибок.

Рот открыт. Язык присосать к нёбу.

### Динамические упражнения для языка.

1. Часики (Маятник).

Рот приоткрыт. Губы растянуты в улыбку. Кончиком узкого языка попеременно тянуться под счет педагога к уголкам рта.

2. Змейка.

Рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед и убрать в глубь рта.

3. Качели.

Рот открыт. Напряженным языком тянуться к носу и подбородку, либо к верхним и нижним резцам.

4. Футбол (Спрячь конфетку).

Рот закрыт. Напряженным языком упереться то в одну, то в другую щеку.

5. Чистка зубов.

Рот закрыт. Круговым движением языка обвести между губами и зубами.

6. Катушка.

Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, боковые края прижаты к верхним коренным зубам. Широкий язык выкатывается вперед и убирается в глубь рта.

7. Лошадка.

Присосать язык к нёбу, щелкнуть языком. Цокать медленно и сильно, тянуть подъязычную связку.

8. Гармошка.

Рот раскрыт. Язык присосать к нёбу. Не отрывая язык от нёба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть.

9. Маляр.

Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведем от верхних резцов до мягкого нёба.

10. Вкусное варенье.

Рот открыт. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык вглубь рта.

11. Оближем губки.

Рот приоткрыт. Облизать сначала верхнюю, затем нижнюю губу по кругу.

### Упражнения для развития подвижности нижней челюсти

1. Трусливый птенчик.

Широко открывать и закрывать рот, так чтобы тянулись уголки губ. Челюсть опускается примерно на расстояние ширины двух пальцев. Язычок-"птенчик" сидит в гнездышке и не высовывается. Упражнение выполняется ритмично.

## 2. Акулы.

На счет "один" челюсть опускается, на "два" - челюсть двигается вправо (рот раскрыт), на счет "три" - челюсть опущена на место, на "четыре" - челюсть даигается влево, на "пять" - челюсть опущена, на "шесть" - челюсть выдвигается вперед, на "семь" - подбородок в обычном удобном положении, губы сомкнуты. Делать упражнение нужно медленно и осторожно, избегая резких движений.

## 3. Имитация жевания с закрытым и открытым ртом.

## 4. Обезьяна.

Челюсть опускается вниз с максимальным вытягиванием языка к подбородку.

## 5. Сердитый лев.

Челюсть опускается вниз с максимальным вытягиванием языка к подбородку и мысленным произнесением звуков а или э на твердой атаке, сложнее - с шепотным произнесением этих звуков.

## 6. Силач.

Рот открыт. Представить, что на подбородке повешен груз, который надо поднять вверх, поднимая при этом подбородок и напрягая мускулы под ним. Постепенно закрыть рот. Расслабиться.

7. Поставить руки на стол, сложить ладони одна на другую, опереться подбородком в ладони. Открывая рот, давить подбородком на сопротивляющиеся ладони. Расслабиться.

8. Опустить челюсть вниз с преодолением сопротивления (взрослый держит руку под челюстью ребенка).

9. Открывать рот с откидыванием головы назад с преодолением сопротивления руки взрослого, лежащей на затылке ребенка.

## 10. Дразнилки.

Широко, часто открывать рот и произносить: па-па-па.

11. Беззвучно, протяжно (на одном выдохе) произнесите гласные звуки:

аааааааааааа

яяяяяяяяяяяя (расстояние между зубами в два пальца);

оооооооооооо

ёёёёёёёёёёёё (расстояние между зубами в один палец);

ииииииииииии (рот слегка открыт).

12. Произнесите гласные звуки с голосом:

аааааааааааа

яяяяяяяяяяяя

оооооооооооооо

ёёёёёёёёёёёё

иииииииииииии

13. Слитно и протяжно произнесите несколько гласных звуков на одном выдохе:

аааааэээээ

аааааеёеёе

аааааиииии

иииииааааа

оооооаяяяя

аааааииииииооооо

иииииэээээааааа

аааааииииииэээээоооооо и т.д.

Следите за тем, чтобы при произнесении звуков раскрытие рта было достаточно полным.

14. Произнесите пословицы, поговорки, скороговорки, которые насыщены гласными звуками, требующими широкого раскрытия рта.

Мал, да удал.

Два сапога - пара.

Нашла коса на камень.

Знай край, да не падай.

Каков рыбак, такова и рыбка.

Под лежащий камень вода не течет.

У ужа ужата, у ежа ежата.

В процессе выполнения упражнений следите за тем, чтобы нижняя челюсть опускалась свободно вниз, гласные звуки сначала произносите немного подчеркнуто.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### *1. Различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов.*

#### *« Кто позвал? »*

Водящий стоит спиной к детям. Они называют его по имени. Он угадывает по тембру, по голосу. Затем усложнить задание. Дети кричат: «Ау!» - должен угадать.

#### *«Котёнок и кошка»*

Послушайте, как мяукает котёнок, а как кошка. А теперь как как мяукает кошка близко, а как далеко. Дети закрывают глаза, логопед воспроизводит звуки – дети, отгадывают.

- покажите, как котёнок мяукает жалобно, когда боится.

- а теперь как, когда котик играет, радуется.

Дети показывают, меняя голос, интонацию.

«далеко и близко, большой и маленький».

«У» - Далеко или близко гудит пароход?

«Л» - Далеко или близко летит самолёт?

«А» - Кто плачет, мальчик или девочка?

«Ы» - Кто рычит, медведь или медвежонок?

### *2. Различение слов, близких по своему звуковому составу*

#### *«Покажи правильно»*

Наглядный материал. Картинки с изображением *девочки, ванны, козлика, осла, куклы Милы, мыла, мишки, мышки, звонка, замка.*

Детям показывают картинки и уточняют, что на них нарисовано. Например, показывают картинку с изображением девочки и говорят: «Эту девочку зовут Анна. Как её зовут? (Дети отвечают) А кто мне скажет, что это? (показывают картинку с ванной). Дети отвечают. Обе картинки ставят рядом: Анна – ванна. Таким образом, уточняются все названия изображений на картинках. После чего логопед, называя одну из парных картинок, предлагает детям показать её, а затем и назвать другую.

После того, как будут правильно показаны и названы все пары, логопед предлагает детям загадки. Оставляют одну пару картинок: звонок и замок. Прочитав загадку « Кто не лает, не кусает, в дом не пускает?», детей просят угадать, о каком из оставшихся предметов эта загадка. Дети отгадывают и показывают соответствующую картинку.

#### *Мишка и мышка*

«Маленькая, серенькая под полом живёт, по ночам скребёт».

На столе размещают картинки, названия которых очень близки по звучанию. Затем логопед произносит 3 – 4 слова и выстраивает эти картинки в ряд. Затем эту работу проводят дети.

ветка	каток	ком	бак	сук
Клетка	платок	дом	рак	лук
Пятка	листик	сом	мак	жук

Подобрать пары картинок, названия которых различаются на один звук.

Сок – сук

Дом – сом Логопед называет картинку ребёнок должен

Бак – мак правильно показать

Лак – лук

Бочка – почка

### **3. Дифференциация слогов.**

Логопед называет цепочку слогов. Лишний слог выделяет интонацией.

Постепенно интонирование ослабевает.

*На – на – на – ну – на;*

*То – то – ты – то -то.*

Дети должны сказать какой слог лишний.

### **4. Дифференциация фонем.**

Звук выделяют интонацией, постепенно опору на интонацию убирают. Работа начинается с дифференциации гласных звуков.

Детям раздают картинки: *поезд, девочка, птичка.*

Логопед говорит: Поезд –у –у –у

Девочка – а –а – а

Птичка –и – и – и

Логопед произносит звуки, сначала протяжно, затем коротко, дети поднимают соответствующие картинки.

Затем картинки заменяют на фишки разного размера (цвета, формы) – игра продолжается. Затем задание усложняется. «Отложи фишку, если услышишь звук А».

Логопед произносит ряд звуков: «А –И- У – И – А».

Ребёнок откладывает фишки.

### **Работа над звуками, произношение которых нарушено.**

На примере звука «С».

С детьми договариваемся, что «песенку водички будем обозначать с –с –с».

Логопед читает текст, насыщенный звуком С. Звук произносится длительно, выделяя интонацией. Ребёнка просят хлопнуть в ладоши, поднять руку, отложить фишку, если услышит «песенку водички» - звук С. Затем даются тексты, менее насыщенные звуком С. Затем читается «конфликтный» текст, где звук С не встречается. Опора на интонацию снимается постепенно.

### **В саду**

Соня и Саня гуляли в саду. В саду спеют сливы и абрикосы. Соня и Саня собирали абрикосы. Сонина мама сделает абрикосовый сок.

### **Судак**

Утром мальчики с удочками и сачками пошли к реке. На берегу они сели на мостик и забросили удочки. Вове попался судак. Саня помог Вове сачком вытащить судака. Мама сварила из судака суп.

### **Алёна и Поля**

Алёна и Поля ходили в поликлинику к врачу. Потом они гуляли на поляне у поликлиники и плели венки из лютиков. По дороге домой они зашли в магазин и купили хлеб, вафли и лимоны.

### **Игра «Зоопарк»**

Наглядный материал.- картинки с изображением тигра, лисы, слона, медведя, волка.

Детям показывают картинки, уточняют, что на них нарисовано. Логопед называет картинки. Нужно в одну клетку поселить зверей в названии которых есть звук С, в другую клетку остальных зверей.

### **Игра «Магазин»**

Наглядный материал: игрушки в названиях которых есть звук С:  
*Барaban, собака, белка, кукла, кубики, автобус.*

На столе расставляют игрушки. Логопед их называет. Предлагается поиграть в магазин. Логопед – продавец, ребёнок – покупатель. Нужно купить игрушку, в названии которой есть звук С.

Логопед: « Вы хотели купить собаку?» Звук выделяется интонацией. Ребёнок отвечает « Да или нет».

### ***Подними руку, если услышишь слово со звуком С***

*Рука, дорога, сахар, море, лес, коса, утро, сани.*

### **«Какой слог лишний?»**

Са –са – са –да

Су – су –су – ну

Со – со – со – ро

## «Хлопни в ладоши, если услышишь слог со звуком С»

Ла, ка, со, ны, ма, су, га, сы.

### Дифференциация фонем

Раздать картинки: кран с водой, самолёт, бычок.

Песенка водички – с – с- с- с

Самолёт гудит – л – л- л-л

Бычок мычит – м –м – м- м

Логопед произносит протяжно звук, затем коротко, дети поднимают соответствующие картинки.

Затем картинки заменяются на фишки разного размера ( цвета)

«Подними руку, если услышишь звук С». П,Р, С, В, С, М, С.

Аналогично прорабатывают другие звуки, близкие по акустическим и артикуляторным признакам к звуку С.

### «Какой слог лишний?»

Са – са – са – ша

шо – шо – шо – со

Шу – су – су – су

сы – ши – ши – ши

### «Отложи фишку, если услышишь слог со звуком С»

СА – ША – ШУ – СЫ – ШО – СУ

Весь речевой материал произносит логопед, ребёнок не проговаривает, а работает с наглядным материалом, выполняет инструкции.

После того, как ребёнок на слух научился узнавать и различать фонемы, приступаем к коррекции звукопроизношения и формирования навыков звукового анализа.

### Формирование навыков звукового анализа

Разделы работы:

#### 1. Формирование понятий и овладение терминами их обозначающими:

Слово, предложение, слог, звук, согласный, гласный, глухой, звонкий, твёрдый, мягкий. Обозначение их символами.

2. Формирование умения делить слова на слоги, используя зрительную опору – схему, где длинная черта – слово, короткая – слог; формирование умения делать слоговой анализ слова

#### Эффективные приёмы работы над слоговой структурой слова:

Отстукивание, похлопывание, «прошагивание» слов.

Обращают внимание на то, что гласные являются слогообразующими звуками.

### Задания.

- Повторить слово по слогам. Сосчитать количество слогов, выложить схему.
- Разложить картинки в два ряда в зависимости от количества слогов ив их названии.

Сани берёза дрова помидор

Рыбак самолёт лапа капуста

- Придумать слова к схемам:



- Определить слово или предложение, произнесённое по слогам:

Ре – бя – та иг – ра – ют в прят – ки.

- «**Кто последний?**»

- Логопед называет первый слог. Дети добавляют один, два, слога.

Выигрывает тот, кто образует последнее слово.

Ба: баня, батон, баран, барабан и.т.д.

- «**Весёлые нотки.**»

- Придумать слова, которые начинаются слогом из двух звуков, заканчиваются названием музыкальных нот.

\_\_\_\_\_ - до

\_\_\_\_\_ - фа

\_\_\_\_\_ - ре

\_\_\_\_\_ - соль

\_\_\_\_\_ - ми

\_\_\_\_\_ - си

Примерные ответы: чудо, море, сами, арфа, фасоль, Валя, неси.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### 1. Задание по выделению звука на фоне слова

- Поднять руку, если услышишь в слове звук Р

Рама	санки	крыша	собака
Нос	рак	стол	тигр
Рыбак	книга	топор	карман
Шапка	арбуз	ромашка	трава

- Отобрать предметные картинки, в названиях которых есть заданный звук.
- По сюжетной картинке назвать слова с заданным звуком. Выделение звуков С, З, Ц.
- Придумать слова со звуком.
- Добавить слог с заданным звуком, чтобы получилось слово:

Бул		улыб – ка
Бел		чай - ка
Пол		моло - ко
Пил	ка	высо - ко
Гал		чул - ки
Пен		нос - ки

### « Лото »

Раскрасить те картинки, где в названиях есть нужный звук.

### 2. Выделение первого и последнего звука в слове

Выделение первого ударного гласного из слова.

Работу начинаем с уточнения артикуляции гласных звуков.

**Задание:**

- Определить первый звук в словах.

Аня	ослик	осень
Оля	утка	осы
Ира	улей	аист

Сначала гласный звук в словах произносится с интонированием, затем с естественной артикуляцией и интонацией.

- Закрывать кружком те картинки, названия которых начинаются с гласного А (у,о)

Аист	озеро	осы
Астра	утка	мышь

- Подобрать слова, которые начинаются на гласный **а, о, у**

### 3. Выделение первого согласного из слова

### **Задания.**

- Определить первый звук. Звук произносится длительно, интонировано, Постепенно опора снимается.

Мак, суп, луна, рама.

- Выбрать те картинки, названия которых начинаются с заданного звука (к)

Кот, мяч, камыш, сыр

- Изменить первый звук на другой.

Сок            с – т        ток

Гос            г - к        кости

Рот            р – к        кот

Дом            д – т        том

Соль            с – б        боль

- Подобрать картинки, в названиях которых первый звук « дежурный» (к)

Картинки: кувшин, яблоко, капуста, заяц, курица.

### ***Определение конечного согласного в слове***

Определение конечного согласного в слове проводится вначале на обратных слогах, как ум, ам, ус, ух, ах. Затем предлагаются слова, сходные по составу с ранее предъявляемыми слогами: ам – сам, ом – сом, ук – сук, уп – суп.

В дальнейшем вычленение конечного согласного производится непосредственно в словах (типа дом) на слух, при самостоятельном произношении, по слухопроизносительным представлениям.

### ***«Замкни цепочку»***

Используют карточки предметными картинками.

Ребёнка просят выложить цепочку, чтобы первый звук названия последующей картинки совпадал с последним звуком названия предыдущей (стол – лампа – аист – ток и т.д.).

Если задание выполнено правильно, последняя картинка подойдёт к первой, первая картинка помечается. ( Приложение)

При определении конечного согласного звука используются те же виды заданий, что и при определении первого гласного и согласного звуков.

### ***Определение места звука в слове***

Сначала уточняют, что если звук не первый и не последний, то он находится в середине слова.



- В конце

### ***3. Развитие сложных форм фонематического анализа (определение количества, последовательности и места звука в слове)***

Формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, внешние действия.

Ребёнку предъявляют картинку, слово – название которой нужно проанализировать и графическая схема слова, количество клеточек, которое соответствует числу звуков в слове. Даются фишки. Сначала даются односложные слова типа: МАК, ДОМ, СОМ.

По мере выделения звуков в слове, заполняется схема с помощью фишек. Считают, сколько получилось звуков. Ребёнок на практике моделирует последовательность звуков в слове.

Затем усложнить, фишки сделать цветными:

Твёрдый согласный – синий цвет:

Мягкий согласный – зелёный цвет;

Гласный – красный цвет.

### ***Игра « Друг за другом »***

Ход игры: в игре принимают участие от двух до четырёх детей.

Каждый выбирает из банка любую карточку с картинкой и схемой. Карточки для каждой игры подбираются с одинаковым количеством звуков.

Затем каждый в свой ход называет первый звук слова – название своей картинке. Если звук назван верно, в первый квадратик кладётся фишка. Потом по очереди называют второй звук и так до тех пор, пока не будет проанализировано всё слово. Если ребёнок допускает ошибку при выделении звука, фишка не кладётся на квадратик, а ребёнок в следующий ход должен исправить ошибку.

Так как не все дети могут одновременно проанализировать слово, следующую карточку берут те, кто справился с предыдущей. Когда игра закончится, подсчитывают количество карточек, проанализированных каждым ребёнком. Выигрывает тот, кто успел больше проанализировать карточек.

### ***Формирование действия фонематического анализа в речевом плане.***

Используют картинку. Ребёнок называет слово, определяет первый, второй, третий звук, уточняется количество звуков.

## «Умный телефон»

Выбрать картинку, проанализировать звуковой состав слова, выбрать его на диске по буквам. Если ребёнок знает буквы, то набирает сам. Если не знает, набирает логопед.

- Преобразовать слова. «Незнайкины ошибки»

Незнайка написал письмо Зайке, но сделал ошибки. Надо их исправить.

Какие звуки он пропустил? Где в словах пропущенные эти звуки?

1. Маша кукле ШАР (ШАРФ) вязала.

Ей Наташа помогала.

2. Серый Вол (ВОЛК) голодный, злой

Ходит по лесу зимой.

3. Своей младшей дочке Тосе заплетает мама осы (КОСЫ)

4. Землю роет старый кот ( КРОТ). Под землёю он живёт.

5. В зоопарке живёт сон (СЛОН). Словно дом огромен он.

6. Написал письмо я Зайке, но забыл приклеить арки (МАРКИ)

7. Подарили нам игрушки: целый день играют ушки (ПУШКИ)

8. Нам темно. Мы просим папу нам включить по ярче лампу (ЛАМПУ)

9. Прыгал птенчик по дорожке и клевал большие кошки (КРОШКИ)

А теперь – наоборот: НАЙТИ ЛИШНИЕ ЗВУКИ В СЛОВАХ.

Где они стоят?

1. Говорит Володя Коле: «Стройку» (ТРОЙКУ) получил я в школе».

2. В нашем доме на окошке сидят серенькие крошки (КОШКИ).

3. Вадик спит и видит слон (СОН), что летит в ракете он.

## Цифровой ряд

**Наглядные пособия:** карточки с цифрами 1,2,3,4,5,6.

**Ход игры:** Услышав слово, ребёнок постепенно произносит все звуки, ведёт палец от цифры к цифре, соответствующей порядковому номеру звука в слове. Цифру, которая обозначает последний звук, выдвигает из ряда и говорит: « В этом слове второй (4 –й, 6 –й) звук такой – то.

**Образец.**

По –пол –полк –полка –Полкан

Но –нос –носи –носик –носики

«Составь схему»

**Наглядные пособия:** карточки, на каждой из которых наклеено по три картинки. В названиях, изображённых на них предметов, заданный звук находится в начале, в середине и конце слова.

**Ход игры:** Получив карточки, дети составляют схемы слов – указывают, где (в начале, середине или конце слова) находится заданный звук. Выигрывает тот, кто быстрее составит схему и определит место и позицию звука.

**Примерные лексические темы:** мебель, части дома, цветы, овощи.

**Образец.**

**Л:** лампа, кресло, стол.

**С:** салат, чеснок, редис.

**Т:** тыква, петрушка, салат.

**П:** помидор, репа, укроп.

**Формирование действия фонематического анализа в умственном плане**

На этом этапе дети определяют количество, последовательность и место звуков, не называя слова.

- Выбрать картинки, в названиях которых определённое количество звуков.
- Подобрать слова с определённым количеством звуков. Например, с тремя, четырьмя, пятью звуками.

### ***Игра в кубик***

На гранях кубика разное количество точек. Ребёнок бросает кубик и придумывает слово, состоящее из количества звуков в соответствии с количеством точек на кубике.

При формировании фонетического анализа учитывают усложнение форм анализа и речевого материала. Речевой материал предъявляется в следующей последовательности:

- односложные слова без стечения согласных из обратного, прямого открытого, закрытого слога): ус, да, мак, сок и. т.д.
- двусложные слова, состоящие из открытого закрытого слога: сахар, повар;
- односложные слова со стечением согласных в начале слова: стол, стул;
- двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова: клумба, крошка, крышка.
- трёхсложные слова: паровоз, ромашка.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Консультация - практикум для родителей "Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста в играх"

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процессов формирования произносительной системы языка у детей с разными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем (звуков речи).

При фонетико-фонематическом недоразвитии речи страдает:

- **звукопроизношение** (может быть: отсутствие звука, замена звука, искажение или смешение);
- **фонематический слух** – узнавание звука в потоке речи;
- **фонематическое восприятие** – действия по звуко-слоговому анализу и синтезу.

От развития фонематического слуха зависит формирование всей фонематической системы ребёнка, а в дальнейшем и процесс овладения устной и письменной речью. Развитый фонематический слух – важная предпосылка успешного усвоения детьми грамоты. Фонематический слух является предпосылкой к развитию фонематического восприятия.

Вот три составляющих фонетико-фонематического недоразвития. Но, следует отметить, что фонетико-фонематическое недоразвитие речи может быть и у детей с чистым звукопроизношением.

Почему необходимо обращать внимание на эту тему? Потому что, письменная речь формируется на основе устной, и дети, страдающие недоразвитием фонематического слуха и восприятия, являются потенциальными дисграфиками (детьми с нарушениями письма – как слышу, так и пишу)

Своевременное обучение позволяет исправить речевой дефект и подготовить ребёнка к обучению в школе.

Предлагаем вам игры и упражнения для развития фонематического слуха и восприятия, которые вы можете провести дома с детьми и, которые помогут вам подготовить ребёнка к школе.

#### **Игры на развитие фонетико-фонематических процессов.**

1. **Игра «Цепочка слов»:** необходимо называть слова друг за другом. Каждое новое слово должно начинаться на последний звук слова, которое сказали раньше. Например – лук – корова – ананас ...

2. **Игра «Назови слово»** - называем слова на определённый звук:  
Вот сколько на К я сумею назвать:  
Кастрюля, кофейник, коробка, кровать,  
Корова, квартира, картина, ковёр,  
Кладовка, калитка, комод, коридор...  
А вот, что на Т вы сумеете назвать?  
(Стихотворение Л.Куклина)  
А на С ? Теперь на Ль. И на З и т.д.
3. **Игра «Найди картинку»**. Надо из предложенных картинок выбрать картинки с заданным звуком: одну картинку, чтобы слово начиналось с этого звука; вторую – звук в середине слова; третью – звук в конце слова.
4. **Игра «Хлопни в ладоши на звук Ш** :  
шина, машина, чудеса, земля, уши, дружок, жилет, лето, ландыши, щенок, плащ,  
шум, дождь, роза, цветок, башенка, флаг, колесо, кирпичи, мушка, кожа, ящик,  
роща, петушки, золото, яблоко, хорошо.
5. **«Цветы и пчёлка»**. Ребёнку дать два цветка: у одного серединка синяя, а у другого – зелёная. Взрослый называет слова, если первый звук в слове мягкий согласный, то ребёнок должен поднять цветок с зелёной серединкой, а если звук твёрдый, то с синей. Например: дача, борода, деревня, мелодия, родина, гитара, сапоги, ноги, телега, гном, губы, лиса, весна, банан, рыба.
6. **Игра «Большой - маленький братец»**: если звук, который мы слушаем в слове твёрдый, то это большой братец – ребёнок поднимает руки вверх, если звук мягкий, то – приседает. Например: слушаем звук В или Вь: ватрушки, диван, веник, муравей, сова, овёс, ковёр, вишня, вышка; слушаем звук Р или Рь: радуга, рейка, мороз, ворота, рюкзак, старик, помидор, рисунок, гиря, самовар, пузырь, рысь, речка.
7. **Игра – загадка**. Мы загадываем слово (например: модель слова лиса). Оно состоит из таких звуков: первый – мягкий согласный (зелёный квадратик), второй гласный(красный квадрат), третий – твёрдый согласный (синий квадрат), последний снова гласный (красный квадрат). Ребёнок должен угадать слово. Чтобы отгадать, он должен знать, про что загадана загадка. Должен спросить: живое это или нет, сразу станет легче отгадывать. Если это живое, то какой следующий вопрос можно задать? Кто это может быть? И т.д.

8. **Игра «Придумай сам».** А какие ещё слова могут подойти к этой схеме. Пусть попробует подобрать. (Река, небо, тина, кино, зима, лето, бегу, несу, пеку...). Если затрудняются дети – помощь родителей.
9. **Игра «Кузовок».** У меня есть кузовок – в него будем собирать слова, которые заканчиваются на –ок: колобок, грибок, утюжок, клубок, сапужок, гребешок, уголок, бок, зубок, роток, молоток, пирожок, бугорок...
10. **Игра «Соберём слова».**
- Назови овощ на гласный звук;
  - Назови птицу на звук В;
  - Назови фрукт на звук Г;
  - Назови игрушку на звук С;
  - Назови мебель на твёрдый согласный звук;
  - Назови дерево на мягкий согласный звук;
  - Назови цветок на звук К;
  - Назови животное на звук Бъ.