



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

«КОРРЕКЦИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ ПОСРЕДСТВОМ
ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР»

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

61,44 % авторского текста

Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована

«М» 12 2022 г. ч. 15

зав. кафедрой _____

специальной педагогики, психологии и

и предметных методик

ФИО

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1

Шевелева Арина Сергеевна

Научный руководитель:

Преподаватель кафедры СПП и ПМ

Коробинцева Мария Сергеевна

Челябинск

2022

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ ПОСРЕДСТВАМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	6
1.1 Современные подходы к понятию «Фонетико-фонематические процессы»	6
1.2. Развитие фонетико-фонематических процессов в онтогенезе	10
1.3. Роль дидактических игр в коррекции фонетико-фонематических процессов	18
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	22
2 ГЛАВА ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	23
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	23
2.2 Особенности фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	29
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	35
3 ГЛАВА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ	36
3.1 Изучение и анализ результатов логопедического обследования фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	36
3.2. Систематизация дидактических игр, используемых для коррекции фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией	43
ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	67

ВВЕДЕНИЕ

Основной предпосылкой для овладения письменной речью является сформированная фонетико-фонематическая сторона речи, которая обеспечивает правильное звукопроизношение, полноценную дифференциацию близких по звучанию фонем, сформированность навыков звукового анализа и синтеза. В настоящее время увеличивается количество детей с сохранным интеллектом и физиологическим слухом, но с нарушениями произносительной системы русского языка вследствие незавершённости процессов фонемообразования.

В психолого-педагогической классификации Р.Е. Левиной данное нарушение речи носит название – фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН). Данное недоразвитие речи является серьезным фактором риска в овладении навыками письма и чтения.

По исследованиям Лопатиной Л. В., количество детей старшего дошкольного возраста, имеющих фонетико-фонематическое нарушения сочетающихся с дизартрией, обладает тенденцией к значительному росту [1]. Существует множество причин возникновения данной речевой патологии: врожденные (патология беременности, аномальное развитие плода, тяжелые токсикозы, инфекционные заболевания, несовместимость по резус-фактору); приобретенные (вирусные болезни ребенка в первый год жизни, наследственность, травмы головного мозга ребенка, психотравмирующие ситуации после рождения, неблагоприятная окружающая среда и др.), но несмотря на причины возникновения дизартрии, данное нарушение речи в сочетании с несформированными фонетико-фонематическими процессами является серьезным препятствием в освоении навыков письменной речи, затрудняют процесс школьного обучения, снижают его эффективность.

Ведущими в структуре речевого дефекта у детей с дизартрией являются нарушения фонетической стороны речи (нечеткое звукопроизношение, смазанность речи), нечеткие артикуляторные образы

приводят к нарушению слуховых дифференциальных признаков фонем. Фонетико-фонематические нарушения при дизартрии усугубляют процесс овладения письменной речью из-за нарушенного восприятия устной речи, произношение и смешение фонем [1].

Таким образом, своевременная логопедическая помощь по преодолению фонетико-фонематического недоразвития является основным условием для овладения навыками чтения и письма будущих первоклассников.

Учет ведущей (игровой) деятельности дошкольника позволяет предотвратить быструю утомляемость детей, трудности в запоминании речевого материала, тем самым повышая результативность коррекционного процесса. Систематизация дидактических игр в процессе работы учителя-логопеда по коррекции фонетико-фонематических нарушений является практически значимым аспектом данной работы.

Достаточное количество научных исследований по данной теме и большое разнообразие выбора дидактического и методического материала обосновывают необходимость систематизации основных игр и упражнений для коррекции ФФН у старших дошкольников с дизартрией.

Объект: особенности фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Предмет: содержание работы по коррекции фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством дидактических игр.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать возможность коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством дидактических игр.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования;

2. Изучить и проанализировать состояние фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией;

3. Систематизировать дидактические игры для коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией;

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

- эмпирические: экспериментальное исследование фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

База исследования: МАДОУ № 24 «Спутник» город Реж. В эксперименте приняли 5 детей с логопедическим заключением: «Фонетико-фонематическое нарушение речи. Дизартрия»

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ ПОСРЕДСТВАМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

1.1 Современные подходы к понятию «Фонетико-фонематические процессы»

Фонетико-фонематические процессы включают в себя: фонетическую и фонематическую систему. Под фонетической системой подразумевается – звукопроизношение и просодическая сторона речи, под фонематической системой понимают – фонематический слух, восприятие, простые и сложные формы фонематического анализа, фонематический синтез, фонематические представления.

Фонетическая сторона речи – это воспроизведение звуков, которое является результатом согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата.

Белякова Л. И. считает, что периферическим отделом речедвигательного анализатора является речевой аппарат, куда входят:

— дыхательный аппарат, составляющий энергетическую основу речи (анатомически представлен: диафрагма, легкие, бронхи, трахея, гортань);

— голосообразовательный аппарат, обеспечивающий образование звука (анатомически представлен: гортань и ее голосовые складки);

— артикуляционный аппарат, преобразующий звук, возникающий в гортани, в разнообразные речевые звуки (анатомически представлен: полость рта, нижняя челюсть, язык, губы, глотка и мягкое небо) [2].

К фонетической стороне речи относится: звукопроизношение, звукослоговая структура слова, просодическая система.

В работах ведущих отечественных ученых прослеживается тенденция от раздробленного использования понятий «звуковая структура слова» и «слоговая структура слова» (И.А. Сикорский, Н.Х. Швачкин, А.Н. Гвоздев и 13 др.) к более общему термину «звуко-слоговая структура слова» (Н.И. Жинкин, А.К. Маркова), которая является одним из наиболее важных показателей полноценного фонетического развития.

Под понятием «слоговая структура слова» принято подразумевать взаиморасположение и связь слогов в слове.

Маркова А. К. определяет слоговую структуру слова как чередование ударных и безударных слогов различной степени сложности[18].

Слоговая структура слова характеризуется четырьмя параметрами:

- ударность;
- количество слогов;
- линейная последовательность слогов;
- модель самого слога[18].

Звуко-слоговая структура слова понимается как характеристика слова с точки зрения количества, последовательности и видов составляющих его звуков и слогов[24].

В психофизиологии звукопроизношение рассматривается как процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы [24].

Отечественные ученые выделяют несколько определений термину «просодия», но все они довольно похожи друг на друга.

Ефремова Т.Ф. считает, что просодия – 1. Система произношения ударных и неударных, долгих и кратких слогов в том или ином языке. 2. Учение о соотношении слогов в стихе; совокупность правил стихосложения. Совокупность элементов языка, на которых строится стихосложение[7].

Ожегов С. И. писал о том, что просодия– 1. То же, что стиховедение. 2. Часть стиховедения – учение о метрически значимых элементах речи. 3. Система произношения ударных и неударных, долгих и кратких слогов в речи [21].

По мнению Н.И. Жинкина, просодия является наивысшим уровнем развития языка [2].

Просодия включает в себя следующие компоненты:

- тембр;
- темп;
- логическое ударение;
- мелодика;
- ритм;
- интенсивность;
- дикция.

По мнению Волковой Л.С. тембр – существенная характеристика качества голоса, которая отражает акустический состав сложных звуков и зависит от частоты и силы колебаний [14].

Белякова Л.И. считает, что темп – это скорость речи во времени, которая улучшает восприятие информации окружающими людьми[2].

Фомичева М. Ф. выделяет определение понятий: логическое ударение, мелодика, ритм, интенсивность, дикция.

Логическое ударение – выделение голосом слов, наиболее значимых для передачи сообщения[22].

Мелодика – повышение и понижение голоса для выражения утверждения, вопроса, восклицания во фразе [35].

Ритм –равномерное чередование ударных и безударных слогов, различных по длительности и силе голоса [35].

Интенсивность – степень усиления или ослабления выдыхания, голоса, темпа и артикулирования при произнесении звуков речи, т. е. силы или слабости произнесения при артикуляции звука, особенно гласных [35].

Дикция – это четкое проговаривание звуков в словах [35].

В просодику также входит такой компонент, как пауза –говорящий делает остановки между словами, чтобы слушателям была понята главная мысль высказывания.

Также для развития просодической стороны важную роль играет и сформированность речевого дыхания.

Швачкин Н.Х. считает, что под фонетической системой подразумевают способность понимания слышимой речи, т.е. фонем языка, в которой каждая единица характеризуется совокупностью смыслоразличительных признаков [37].

Елецкая О.В. отмечает, что к фонематической системе относят: фонематическое восприятие, простые и сложные формы фонематического анализа, фонематический синтез и фонематические представления [6].

Фонематическое восприятие — тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова, это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова [6].

Фонематический анализ – это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов [6].

В. К. Орфинская относилась к простым формам фонематического анализа способность выделять звук на фоне слова, то есть определять наличие заданного звука в слове, и способность выделять звук и слова, то есть распознавать фонематический состав слова. Сложными формами фонематического анализа являются: количественный – определение количества фонем в слове; последовательный (порядковый) – определение

последовательности фонем в слове; позиционный – определение места фонемы в слове [3].

Фонематический синтез– это умение соединять отдельные звуки в целое слово с последующим узнаванием этого слова, мысленно составленного из звуков. Под фонематическим синтезом понимаются умственные действия по синтезу звуковой структуры слова – слияние отдельных звуков в слоги, а слоги в слова[6].

Таким образом, фонетико-фонематические процессы включают в себя фонетическую и фонематическую сторону речи. К фонетической стороне речи относятся – звукопроизношение и просодика. К фонематической стороне речи относятся –фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, а также фонематические представления. Все эти процессы играют огромную роль в жизни и речи человека.

1.2. Развитие фонетико-фонематических процессов в онтогенезе

Теория речевой деятельности представлена в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, А. А. Леонтьева, Ф. А. Сохина, А. М. Шахнаровича. Языковая способность и закономерности речевого развития дошкольников в данных исследованиях представлены следующим образом:

— развитие речи ребенка происходит в результате генерализации языковых явлений, посредством восприятия речи взрослых и собственной речевой активности;

— язык и речь составляют ядро психического развития, находясь на пересечении мышления, воображения, памяти и эмоций;

— при обучении родному языку главным становится формирование языковых обобщений, осознание явлений языка и речи;

— способность ребенка ориентироваться в языковых явлениях позволяет ему в дальнейшем проводить самостоятельные наблюдения за языком, развивать свою речь.

А. А. Леонтьев выделяет 4 периода в процессе усвоения речи ребенком:

1-й – подготовительный (с рождения до 1 года);

2-й – преддошкольный (от 1 года до 3 лет);

3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет);

4-й – школьный (от 7 до 17 лет)[33].

В доречевом (подготовительном) периоде закладываются базовые знания и функции, способствующие дальнейшему усвоению родного языка, поэтому данный период имеет большое значение для дальнейшего развития ребенка. В качестве первой предпосылки выделяется система врожденных артикуляторных движений: крик, рефлексы сосания, глотания, поисковый, хоботковый и т.д., на основе которых в онтогенезе формируются произвольные движения речевых органов[33].

Крик как безусловно-рефлекторная реакция на внешние и внутренние раздражители становится первой реакцией ребенка, предшествующей речи. Во время крика происходит активизация отделов речевого аппарата, что приводит к их развитию.

До 2 месяцев на речевую систему не влияют внешние раздражители (слуховые, зрительные, тактильные). Ее функционирование происходит за счет самовозбуждения центральной нервной системы [33].

После 12 недели большинство здоровых детей меньше кричат, у них исчезают примитивные звуки вроде кряхтения и появляется начальное гуление. Данные звуки характеризуются мягкой голосоподачей и являются реакцией на комфортные в физиологическом плане условия. Часть гуления может возникать как реакция на улыбку или голос взрослого. На данной стадии происходит переход от рефлекторных звуков к коммуникативным голосовым реакциям.

С точки зрения звукового оформления гуление характеризуется произношением разных звуков, некоторые из которых могут не входить в систему родного языка ребенка. Это говорит о появлении предпосылки к дальнейшему овладению фонетической стороны практически любого языка. Однако, несмотря на достаточно большое акустическое разнообразие, в гулении в основном встречаются гласные звуки, однако можно заметить и редуцированные гласные. Качество звуков напрямую зависит от состояния мышц артикуляционного аппарата ребенка и от положения его тела во время гуления: положение на спине определяет появление заднеязычных согласных, на животе и вертикально – губных и переднеязычных[36].

В возрасте 2-3 месяцев ребенок начинает проявлять больший интерес к звукам окружающего мира: он ищет источник звука, поворачивая голову к говорящему. В 3-4 месяца ребенок уже может различать звуки по качеству, что говорит о развитии слухового восприятия [29].

Развитие речи у ребенка напрямую зависит от появления у него длительного слогового лепета в виде ритмичного произнесения и повторения слогов. В это время формируется механизм слогообразования, происходит освоение ритмико-слоговой организации речи [29].

Часто структура открытого слога, являющаяся основной единицей русской речи, осваивается детьми в первую очередь, хотя лепет может быть разнообразным. Нормально развивающийся ребенок в возрасте 5 месяцев уже может произносить сочетания губных и язычных согласных с гласными («мааа-мааа», «бааа-бааа», «гааа-гааа» и т. д.), наблюдается вокализация (ритмичное «пропевание» сочетаний гласных звуков). В возрасте 6-7 месяцев ребенок может произносить цепочки, состоящие из одинаковых элементов (типа «тя-тя-тя»), позже – цепочки с меняющимися или чередующимися гласными («те-тя-те» и т.п.). В 9-10 месяцев лепет ребенка в плане слогового представления усложняется, в результате он может произносить уже более сложные сочетания отличающихся слогов

(«де-ка, ма-тя, ба-ка, а-на-на» и т. п.). В конце периода лепетания голос ребенка отличается наличием разнообразных ритмико-слоговых структур: прямой открытый слог типа СГ, прямой закрытый типа СГС, обратный слог типа ГС [31].

Большое значение в данном периоде имеет интонация. Ребенок в процессе восприятия усваивает повторяющиеся интонационные структуры и со временем начинает соотносить их с конкретным смысловым наполнением ситуации. Это становится основой начального понимания речи[11].

К 8-9 месяцам усвоенные ранее интонации ребенок начинает воспроизводить в лепете: сначала – восклицательные, потом – вопросительные и интонации перечисления.

Большую роль с самого начала периода лепета играет слуховое восприятие, участвующее в формировании произносительной стороны речи. Слуховое восприятие проявляется в том, что ребенок начинает прислушиваться к звукам, поворачивает голову в сторону источника звука, может фокусировать внимание на движениях артикуляционных органов. В процессе произношения цепочек слогов ребенок прислушивается к собственной речи, возвращаясь снова к произношению слогов [33].

Постепенно при развитии лепета звуки становятся менее разнообразными. Одни без слухового подкрепления исчезают, другие сохраняются и автоматизируются. В результате появляются новые артикулемы и артикуляционные динамические стереотипы, сохраняющиеся в долговременной речедвигательной памяти. Постепенно устойчивые артикуляционные признаки звуков начинают противопоставляться по способу и месту артикуляции, в результате чего оформляется устойчивая «фонемная решетка», являющаяся основой развития фонематического слуха ребенка [29].

В возрасте 5-9 месяцев понимание речи носит ситуативный характер, что напрямую связано с большим значением внешних условий речевого

общения в понимании смыслового содержания речевого высказывания. Паралингвистические (просодические) средства языка несут основную семантическую нагрузку. В процессе восприятия сообщения ребенок не выделяет из него отдельные слова, морфемы или фонемы, воспринимая только контурную оболочку высказывания в виде ритмомелодической и интонационной структуры и соотнося ее с ситуацией. Это является характеристикой дофонемного периода развития речи.

Следовательно, на первом году жизни формируются базовые компоненты механизмов речевого развития ребенка:

- развивается моторная составляющая речи, увеличивается произвольность управления движениями органов артикуляции, формируются начальные речевые кинестезии;

- формируется ритмико-слоговая и интонационно-мелодическая сторона речи – интонация, ритмическая организация речи, фразовое ударение;

- развивается понимание речи, накапливается пассивный словарь;

- формируется коммуникативная функция речи.

Во втором – предшкольном – периоде развития речи (1-3 года) формируются основные механизмы речи, происходит усвоение языковой системы [29].

В фонетическом плане первые слова ребенка максимально просты и состоят из 2-3 слогов, преимущественно одинаковых (например, «ба-ба, ма-ма, би-би»). Структурно это напоминает повторение слогов в лепете. В процессе развития ребенок постепенно выделяет ударный слог, находящийся чаще всего в начале слова и произносимый громче [26].

В этот период развивается подражание речи взрослых, происходит развитие понимания речи, идет формирование пассивного словаря. В возрасте 1 года ребенок может воспринимать как смысловое содержание высказывания, так и звуковой состав отдельного слова.

С развитием нервной системы растут и артикуляционные возможности, что приводит к появлению новых звуков: гласных [э], [ы], [и] и согласных [д], [т], [л], [с]. Особенность произношения согласных звуков состоит в том, что они смягчаются. Это объясняется повышенным тонусом мышц языка, характерным для данного возраста [26].

В 2 года активный словарь ребенка составляют около 200 слов, из которых около 100 слов обозначают предметы, около 50 – движения, до 25 – описания. Все, что ребенок не может выразить словами ввиду их отсутствия в своем словаре, он передает с помощью жестов, мимики и интонации.

В данный период в рамках привычной для ребенка обстановки он хорошо понимает повседневную речь и может выполнять простую двусоставную инструкцию (встань, дай ручку; пойдти в комнату, принеси мячик). На этом этапе формируется регулятивная функция речи.

Появление первых грамматических структур в речи ребенка относят к 1,5-2 годам. При нормальном развитии период, когда ребенок использует в своей речи аморфные слова-корни и их комбинации, длится не более 2-3 месяцев [19].

Новообразование в речи ребенка в возрасте 2 лет – появление в экспрессивной речи простых двусоставных фраз, которые, в основном, произносятся как утверждения и имеют особый порядок построения: главное по значимости слово стоит на первом месте и выделяется фразовым ударением. Данные структуры могут быть как заимствованиями из речи взрослого, так и результатом речетворчества самого ребенка.

На этом же этапе идет активное развитие фонематического слуха, в результате чего ребенок может различать согласные звуки и строить противопоставления звуков.

Стремительное развитие речи ребенка в возрасте 3 лет обусловлено несколькими причинами.

Во-первых, происходит обогащение пассивного словаря, а за счет формирования ассоциативных синтагматических связей слова из пассивного словаря быстро переходят в активный.

К 3 годам ребенок в полной мере усваивает интонационные особенности и конструкции речи: повествовательные, вопросительные, восклицательные. Ребенок активно использует интонирование в повседневном общении, в процессе чтения стихов (в том числе и наизусть), старается имитировать интонацию персонажей сказок и мультфильмов. В это время ребенок активно знакомится с детской литературой, что оказывает огромное влияние на расширение возможностей понимания речи [12].

В дошкольном периоде (3-7 лет) выделяются несколько подпериодов, соотносимых с психологическими особенностями детей. В младшем дошкольном возрасте (3-4 года) дальше развивается артикуляционный аппарат, совершенствуется речевое поведение в плане произвольности и координации речевых движений. Ребенок активно осваивает твердые согласные и шипящие звуки. В целом, стечения согласных в словах освоены ребенком, но возможны пропуски согласных в стечениях («котёл» – костер, «танок» – станок)[29].

Редкие нарушения слоговой структуры слов возможны при вербализации неизвестных, малознакомых или редко употребляемых слов (мотоциклист, фотографироваться). Возможен вариант, когда нарушение возникает в результате запоминания и освоения неправильного сочетания слогов («говола» – голова, «гамазин» – магазин, «пикитан» – капитан).

Сформированный фонематический слух приводит к тому, что ребенок находит произносительные ошибки в речи других людей и может с легкостью различать близкие по звучанию слова. В результате происходит формирование противопоставления звуков по звонкости-глухости.

Многие дети среднего дошкольного возраста (4-5 лет) без ошибок произносят шипящие и сонорные звуки – [л], [р], [р’]. Редко возникают проблемы с произношением свистящих и шипящих звуков – в основном, в сложных и малознакомых словах, где они могут подменяться друг другом. Несмотря на это, к пятилетнему возрасту формируется правильное произношение.

В возрасте 5 лет продолжается совершенствование фонематических процессов, в результате чего дошкольники могут вычленивать конкретный звук в речевом потоке и подобрать слово на этот звук. Они определяют высокую и низкую громкость голоса, быстрый и медленный темп речи, могут различать свистящие, шипящие и сонорные звуки. В целом, в 5 лет заканчивается формирование фонематического слуха [33].

В 7 лет (младший школьный возраст) в случае нормального речевого развития дети без ошибок произносят звуки родного языка и слова, различные по составу слогов. В это время дети могут самостоятельно определять, когда необходимо повысить или понизить громкость и темп речи и активно используют интонацию.

С помощью сформированного фонематического слуха дети могут вычленивать слоги и слова с заданным звуком и различать схожие по звучанию слоги и слова. В процессе обучения в школе дети осваивают основы звукового анализа, определяют количество звуков и слогов в словах и их последовательность, могут охарактеризовать гласные и согласные звуки по разным основаниям и параметрам.

При правильном формировании и своевременном формировании фонематического слуха к 1 г. 7 мес. – 2 годам у семилетнего ребенка приходит в норму звуковая сторона речи и полностью формируется артикуляционная база.

Можно сделать вывод о постепенном развитии фонетико-фонематических процессов у детей в онтогенезе. К концу дошкольного возраста формируются основные языковые и речевые средства, такие как

просодическая сторона речи – правильное звукопроизношение, речевое дыхание, интонация, темп, ритм, голосовые модуляции, тембр, логическое ударение, фонематическая сторона речи – фонематический слух, восприятие, анализ и синтез, фонематические представления. Все это способствует успешному усвоению школьной программы в дальнейшем.

1.3. Роль дидактических игр в коррекции фонетико-фонематических процессов

Эльконин Д. Б. считает, что ведущим видом деятельности детей старшего дошкольного возраста является игра, с помощью которой мы можем осуществить установленное специфическое воздействие на ребенка. Игра как модель воздействия на ребенка содействует гармоничному формированию психических процессов, индивидуальных черт и умственного развития [8].

Л. С. Выготский подчеркивал неподражаемую специфику игры. Она заключается в том, что свобода и самостоятельность, смешивается со строгим подчинением правилам игры. Подобное подчинение правилам происходит, если они не навязываются извне, а вытекают из содержания игры [38].

Фундаментальной задачей при составлении коррекционной программы по преодолению фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста является разработка подходящих вариантов использования всевозможных дидактических игр в ходе логопедических занятий. Во время дидактической игры у дошкольников наблюдается высокий уровень вовлеченности в процессе усвоения учебного материала.

В. Н. Кругликов писал о том, что дидактические игры – это вид учебных занятий, который является одним из способов активного обучения, организованных в варианте учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, функционального обучения и различающихся

присутствием правил, прочной структуры игровой деятельности и порядка оценивания [10].

Первостепенной целью дидактических игр является – усвоение и закрепление у дошкольников знаний, умений, навыков, формирование интеллектуальных возможностей и речи.

Дидактическая игра должна быть интегрирована в коррекционную работу. Поскольку она способствует решению мыслительных задач в игровой форме. С помощью дидактических игр педагог включает ребенка в коррекционную работу, которая приносит ему только положительные эмоции, исходя из этого, у ребенка процесс обучения происходит только в радость. Когда ребенок совершает интеллектуальную работу как игровую, повышается его интеллектуальная активность.

Применение дидактических игр на логопедических занятиях способствует достижению ряд целей: выработка необходимых навыков, развитие речевых умений, развитию всех высших психических функций, совершенствование сенсорных способностей, усвоение речевого материала.

Затрагивая вопрос о влиянии дидактической игры Д.Б. Эльконин писал о том, что специальные экспериментальные исследования показывают, что игра воздействует на формирование всех основных психических процессов, от самых примитивных до самых сложных"[38].

Все это указывает на необходимость и своеобразие использования игр в логопедических занятиях с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

В зависимости от задач, стоящих перед логопедом, разнообразные игры должны использоваться на логопедических занятиях. Во-первых, игра позволяет дать ребенку необходимые знания о правильной речи и поведения, помогает воспитать необходимые умения и навыки, правильное отношение к коллективу, к своему месту в нем и т.д. Во-вторых, помогает переключить ребенка с одного вида деятельности на другой, дать ему

возможность отдохнуть и в то же время закрепить в непринужденной обстановке новые навыки речи и поведения, которые воспитываются у него на занятиях [31].

В дидактической игре существует определенная структура, отличающую ее от других вариантов игр и упражнений. Структура – это основные элементы, характеризующие игру как форму обучения и игровую деятельность одновременно [31].

Структуру дидактической игры можно представить следующим образом:

- Дидактическая задача;
- игровая задача;
- игровые действия;
- правила игры;
- результата (подведение итогов) [31].

Для детей с нарушенными фонетико-фонематическими процессами в логопедических занятиях используются упражнения, направленные на фонематическое восприятие. Для системного характера коррекционной работы и для разнообразия и увеличения интереса детей к обучению применяют дидактические игры.

Применение игр и игровых упражнений, направленных на улучшение фонематического слуха, восприятия, навыков анализа и синтеза, способствует нормализации фонетической стороны речи, совершенствованию памяти, вниманию, мышлению, тем самым повышает уровень готовности к обучению грамоте ребенка старшего дошкольного возраста.

Ряд ученых писали о том, что для совершенствования слухового внимания и фонематического слуха также можно использовать в своей работе музыкально-дидактические игры. Музыкально-дидактические игры способствуют развитию слухового внимания, восприятия, речевой активности.

Таким образом, можно сделать вывод, что во время дидактических игры при коррекции фонетико-фонематических процессов происходит тренировка и закрепление правильных навыков речи в усложненных ситуациях, которые помогают перенести навыки из особых условий в типичную среду. Также дидактические игры оказывают влияние на успешное овладение предпосылками для последующего освоения норм родного языка, так как развитие фонематического слуха и восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма, положительно влияет на становление всей речевой системы дошкольника, а также закладывает основы успешного обучения в школе.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Проанализировав теоретические основы изучения фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством дидактических игр, что позволило сделать следующие выводы.

Во-первых, современные подходы к понятию «Фонетико-фонематические процессы» заключаются в том, что фонетико-фонематические процессы подразделяются на фонетическую сторону речи и фонематическую. В свою очередь фонетическая сторона речи включает в себя – звукопроизношение и просодическую сторону речи. А фонематическая сторона речи включает в себя – фонематический слух, фонематическое восприятие, анализ (простой, сложный) и синтез, представление.

Во-вторых, развитие фонетико-фонематических процессов в онтогенезе у человека происходит постепенно в единстве и неразрывной связи. Как фонематические процессы оказывают огромное влияние на становление нормального звукопроизношения и просодики, так и фонетическая сторона речи на фонематическую.

В-третьих, благодаря дидактическим играм при коррекции фонетико-фонематических процессов дети тренируются и закрепляют правильные навыки речи в усложненных ситуациях, которые помогают перенести навыки из особых условий в жизнь. С помощью дидактических игр происходит успешное овладение предпосылками для последующего освоения норм родного языка, так как развитие фонематического слуха и восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма, положительно влияет на становление всей речевой системы дошкольника, а также закладывает основы успешного обучения в школе.

2 ГЛАВА ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией предоставлена в трудах Е. Ф. Архиповой, Е. М. Мастюковой, О. В. Правдиной, Л. В. Лопатиной, Е. Н. Винарской.

В исследованиях Архиповой Е.Ф. дизартрия рассматривается как нарушение звукопроизношения и просодики вследствие нарушения иннервации мышц артикуляционного аппарата [1].

Выделяют несколько видов классификаций дизартрии в зависимости от принципа, положенного в основу: по принципу локализации, по синдромологическому подходу, по степени понятности речи для окружающих[14].

По мнению Архиповой Е.Ф., существует такая форма дизартрии, как бульбарная. Она возникает при опухоли продолговатого мозга. При данной форме дизартрии разрушаются расположенные там ядра двигательных черепно-мозговых нервов (языкоглоточного, блуждающего и подъязычного, иногда тройничного и лицевого), характерно одностороннее поражение. Структура дефекта паралич или парез мышц глотки, гортани, языка, мягкого неба. У детей с данной патологией нарушено глотание твердой и жидкой пищи, затруднено жевание. К различным нарушениям голоса приводит недостаточное движение голосовых связок, мягкого неба. Голос становится слабым, назализованным. Парез мышц мягкого неба приводит к свободному прохождению выдыхаемого воздуха через нос, и все звуки приобретают назальность. Еще нужно отметить атрофию мышц языка и глотки, снижение тонуса мышц (атония). Расслабленное состояние мышц языка является причиной искажения звукопроизношения. Речь у ребенка невнятная, нечеткая и замедленная. Так же в речи детей

отсутствуют звонкие звуки, они оглушаются в результате пареза голосовых связок [1].

Кроме всего вышеперечисленного страдает произношение губных звуков по типу приближение их к единому глухому щелевому губно-губному звуку, смычные согласные приближаются к щелевому, переднеязычные - к единому глухому плоскощелевому звуку. Лицо ребенка анемично.

Также Архипова Е.Ф. утверждает, что причиной псевдобульбарной дизартрии является перенесение нейроинфекционных заболеваний, родовых травм, опухолей, интоксикации и других заболеваний в раннем детстве, во время родов или во внутриутробном периоде. У ребенка возникает псевдобульбарный паралич или парез, обусловленный поражением проводящих путей, идущих от коры головного мозга к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов, характерно двустороннее поражение. По клинической картине нарушений в области мимической и артикуляционной мускулатуры он близок к бульбарному. Не смотря на все это возможности коррекции и полноценного овладения звукопроизводительной стороной речи намного выше [1].

Дети с дизартрией имеют особенности, характеризующие их познавательное и речевое развитие. Детям данной категории присущи некоторые особенности поведения. У детей с дизартрией наблюдаются трудности в осуществлении движений мелкой моторики. К примеру, дети дошкольного возраста с дизартрией не любят самостоятельно шнуровать ботинки или застёгивать пуговицы. Также дети дошкольного возраста с дизартрией не могут правильно держать в руках ручку или карандаш, не могут контролировать силу нажима, пользоваться ножницами. У большинства детей с дизартрией плохой почерк. Детям дошкольного возраста с дизартрией трудно выполнять физические упражнения и танцевать. Дети дошкольного возраста с дизартрией не могут точно выполнить разные двигательные упражнения, они моторно неловки [14].

У детей с дизартрией наблюдается речевой дизонтогенез. В большинстве случаев наблюдается более позднее формирование речи, по сравнению с нормотипичными детьми. Первые слова появляются в возрасте от полутора до двух лет. Отмечается медленное накопление словаря. Ребенок с дизартрией начинает пользоваться фразовой речью только с двух-трех лет. При этом речь таких детей малопонятна для окружающих, нечеткая, невнятная, что обусловлено нарушением иннервации речевых органов. Позднее она становится более ясной, но остается фонетически несформированной[14].

Также речевое нарушение имеет характерные неречевые отклонения.

У детей с дизартрией выявляются следующие симптомы:

— Общая моторика: дети с дизартрией моторно неловки, ограничен объем активных движений, мышцы быстро утомляются при функциональных нагрузках.

— Мелкая моторика рук: дети с дизартрией поздно и с трудом овладевают навыками самообслуживания, требующие движения пальцев рук. На уроках рисования плохо держат карандаш, руки бывают напряжены. Многие не любят рисовать. Дети затрудняются или просто не могут без посторонней помощи выполнять движение пальцевой гимнастики по подражанию, например, «замок» - сложить кисти вместе, переплетая пальцы; «колечки» - поочередно соединить с большим пальцем указательный, средний, безымянный и мизинец.

— Особенности артикуляционного аппарата: у детей с дизартрией выявляются патологические особенности в артикуляционном аппарате. Существует паретичность и спастичность мышц органов артикуляции. При паретичности отмечается: мышцы лица вялые, язык тонкий, находится на дне полости рта, при артикуляционных упражнениях наблюдается быстрая истощаемость. При спастичности мышц артикуляционного аппарата наблюдается: мышцы лица твердые, язык толстый, малоподвижный. Также

отмечается сопутствующая неврологическая симптоматика (синкинезии, изменение цвета кожных покровов, саливация).

— Звукопроизношение при дизартрии: наблюдается смешение, искажение звуков, замена и отсутствие звуков. Нарушения звукопроизношения влияют на разборчивость речи, внятность и выразительность. Наиболее распространенным нарушением является дефект произношения свистящих, шипящих, соноров т.е. все звуки речи страдают. Достаточно часто отмечаются межзубное произнесение [13].

— Просодика: интонационно-выразительная окраска речи детей с дизартрией резко снижена. Страдает голос, появляется иногда назальный оттенок. При рассказывании стихотворения речь ребенка монотонна. Голос детей во время речи тихий. У некоторых детей речевой выдох укорочен, и они говорят на вдохе. В этом случае речь становится захлебывающейся. Довольно часто выявляются дети (с хорошим самоконтролем), у которых при обследовании речи отклонений в звукопроизношении не проявляется, т.к. произносят слова они скандированно, т.е. по слогам, а на первое место выступает только нарушение просодики.

— Общее речевое развитие: у детей отмечаются трудности при различении предлогов, испытывают проблемы в различении и использовании приставочных глаголов. Активный и пассивный словарь детей дошкольного возраста с дизартрией отстает от возрастной нормы. Многие испытывают трудности при словообразовании, допускают ошибки в согласовании имени существительного с числительным и др. У детей с дизартрией могут быть нарушения лексико-грамматической стороны речи, но они являются вторичными в структуре дефекта.

Детей с дизартрией условно можно разделить на три группы.

Первая группа. Дети, у которых имеется нарушение звукопроизношения и просодики. Эта группа очень похожа на детей с

дислалией, дифференцировать можно только после обследования у невролога.

Вторая группа. Это дети, у которых нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи сочетается с незаконченным процессом формирования фонематического слуха. В этом случае у детей в речи встречаются единичные лексико-грамматические ошибки. Дети допускают ошибки в специальных заданиях при восприятии на слух и повторений слогов и слов с оппозиционными звуками - например, при просьбе показать нужную картинку (мышка-мишка, удочка-уточка, коса-коза и т.д.). Таким образом, у детей констатируются несформированность слуховой и произносительной дифференциации звуков. Словарь детей отстает от возрастной нормы. Многие испытывают трудности при словообразовании, допускают ошибки в согласовании имени существительного с числительным и др. Дефекты звукопроизношения стойкие и расцениваются как сложные, полиморфные нарушения.

Третья группа. Это дети, у которых стойкое полиморфное нарушение звукопроизношения и недостаток просодической стороны речи сочетается с недоразвитием фонематического слуха. В результате при обследовании отмечается бедный словарь, выраженные ошибки в грамматическом строе, невозможность связного высказывания, значительные трудности при усвоении слов различной слоговой структуры.

Калягин В.А. отмечает, что нарушение внимания наблюдается почти у всех детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. О нарушении внимания у ребенка могут говорить следующие факты:

1. Ребенок перебивает разговор взрослых.
2. Не может дослушать задание до конца.
3. По инструкции воспитателя он не может долгое время сидеть на месте.
4. В играх со сверстниками всех перебивает, громче всех кричит, в результате остается вне игры.

5. Ребенок легко отвлекается от задания на любой раздражитель [9].

Е.Ф. Архипова отмечала, что восприятие имеет множество модальностей. У детей старшего дошкольного возраста с дизартрией вследствие отдельных локальных поражений нервной системы, вследствие ограниченности чувственности опыта могут возникать недостатки отдельных видов восприятия, например: часто встречаются нарушения или зрительного или пространственного восприятия[1].

Нарушение зрительного и пространственного восприятия находит отражение и в речевой деятельности ребенка. Нарушение зрительного восприятия выражается в том, что в речи ребенка мало прилагательных или существительных. Нарушение пространственного восприятия приводит к тому, что ребенок испытывает трудности в употреблении пространственных лексики (вверху, внизу, спереди, сзади и т.д.) и предлогов (над, из-под). Все это ведет к сложностям в построении логических и грамматических структур.

Т.Б. Филичева считает, что нарушение внимание напрямую влияет на память ребенка. Дети с дизартрией испытывают трудности с разными типами памяти – вербальной, моторной, двигательной и др. [33]

Е.Ф. Архипова утверждает, что у детей с дизартрией не нарушены интеллектуальные функции, однако наблюдается снижение познавательной активности, что является прямым следствием речевых нарушений, проблем с восприятием и запоминанием [1].

Все вышесказанные характеристики речевого развития детей старшего дошкольного возраста с дизартрией показывают, что они нуждаются в постоянном специальном обучении, направленном на преодоление дефектов звуковой стороны речи.

Таким образом, дизартрия частосочетается с недоразвитием фонематического слуха и лексико-грамматической стороны речи. Для логопеда важно выделить несколько групп детей с дизартрией: с фонетическими нарушениями; фонетико-фонематическим недоразвитием;

общим недоразвитием речи. Только при фонетических нарушениях основная задача состоит в коррекции звукопроизношения. При сочетании дизартрии с речевым недоразвитием осуществляется комплексная система логопедического воздействия, включающая фонетическую работу, развитие фонематического слуха, работу над словарем, грамматическим строем, а также специальные мероприятия, направленные на предупреждение или коррекцию нарушений письменной речи.

2.2 Особенности фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

У детей с дизартрией фонетико-фонематические нарушения являются распространенными, имеют стойкий характер. Вследствие этого оказывается отрицательное влияние на формирование и развитие других сторон речи, затрудняется процесс школьного обучения детей, снижается его эффективность [13].

Волкова Л. С. дает определение понятию фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Определяющий признак при ФФН – пониженная способность к анализу и синтезу речевых звуков, обеспечивающих восприятие фонемного (звукового) состава слова [14].

М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и выделяют несколько уровней недоразвития фонематического восприятия:

— Первичный уровень. Фонематическое восприятие нарушено первично. Предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень действий звукового анализа сформированы недостаточно.

— Вторичный уровень. Фонематическое восприятие нарушено вторично. Наблюдаются нарушения речевых кинестезии вследствие анатомических и двигательных дефектов органов речи. Нарушено

нормальное слухопроизносительное взаимодействие – важнейший механизм развития произношения [22].

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезий, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения [14].

Выделяют следующую классификацию фонетико-фонематических нарушений (ФФН):

По выраженности нарушений звуковой стороны речи выделяют легкую, среднюю и тяжелую степень ФФН:

— Легкая степень ФФН. Характеризуется нарушением дифференциации только дефектно произносимых звуков. В остальном звуко-слоговая структура слова анализируется правильно. Например, в произношении у ребенка нарушены группы свистящих и шипящих звуков, и именно эти звуки он не дифференцирует на слух, а произношение других и восприятие сохранно.

— Средняя степень ФФН. Характеризуется более грубыми нарушениями звукового анализа. Отмечается недостаточная дифференциация незначительного числа звуков, входящих в различные фонетические группы. В устной речи их артикуляция сформирована достаточно. Например, у ребенка нарушено звукопроизношение соноров, однако при проведении диагностики у него появляются проблемы и в дифференциации звонких и глухих согласных.

— Тяжелая степень ФФН. Характеризуется глубоким фонематическим недоразвитием, когда ребенок не воспринимает звуки на слух, не различает их, не может выделить их в слове и установить последовательность.

Ведущий дефектом при ФФН является несформированность процессов восприятия звуков речи. Из-за того, что ребенок не может

правильно на слух воспринимать фонему, у него не происходит правильное усвоение звукопроизношения [22].

Несформированность произношения звуков вариативна и выражена в речи детей:

— Заменой звуков более простыми по артикуляции (например, шипящие и свистящие замениться на взрывные звуки ([Ш] или [Ж] на [Т] или [Д] как твердые, так и мягкие).

— Трудностями различения звуков (смешения в речи).

— Особенности употребления правильно произносимых звуков в речевом контексте (нарушение звуков в речевом потоке). То есть отдельно ребенок может выговорить сложные для него фонемы, но в словах и предложениях они по-прежнему заменяются на более простые [22].

Для правильного овладения звукопроизношением у ребенка должна быть сформирована речевая моторика. Ребенок должен обладать навыком воспроизведения артикуляционных укладов, которые в свою очередь включают сложный комплекс движений. Нарушение артикуляционной моторики детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и с фонетко-фонематическим недоразвитием обусловлена недостаточной иннервацией органов артикуляции[16].

Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание.

Р. М. Боскис, Р.Е.Левина, Н. Х. Швачкин, Л. Ф. Чистович, А.Р. Лурия считают, что нарушения звукопроизношения и просодических компонентов речи, которые обусловлены недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата, отрицательно влияют на формирование фонематической, а также лексико-грамматической сторон речи [13].

Состояние звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием характеризуется следующими особенностями:

— Недоступность звуков в речи или их замены: замены чаще всего происходят по артикуляторным (по способу и месту образования) или акустическим признакам (например, по звонкости-глухости).

— Замены группы звуков диффузной артикуляцией: Вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков произносится средний, неотчетливый звук, вместо [ш] и [с] - мягкий звук [ш], вместо [ч] и [т] - нечто вроде смягченного [ч]. Причиной таких замен является недостаточная сформированность фонематического слуха или его нарушения. Такие нарушения, где одна фонема заменяется другой, что ведет к искажению смысла слова, называют фонематическим.

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

— Искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Спирова Л. Ф., считает, что состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом. Недифференцированность фонематического восприятия у детей ярко проявляется в процессе различения акустически близких звуков. При искажениях искаженный звукозаменитель оказывается акустически близким к слуховому образу нормативного звука. В результате этого у детей с дизартрией отмечаются существенные трудности различения на слух правильного и искаженного звука. Таким образом, нарушения взаимодействия между слуховым и речедвигательным аппаратом ведет к недостаточному овладению звуковым составом слова, а это, в свою очередь, отражается на процессах овладения письмом и чтением [35].

Детям с ФФН с трудом дается произнесение слов со стечением согласных и многосложных слов. При проговаривании таких слов

отмечаются пропуски слогов, их перестановки и замены, добавления лишнего звука внутри слога и т. д. Кроме перечисленных затруднений, при ФФН может отмечаться нечеткость артикуляции [32].

Левина Р. Е., также писала о том, что без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени — звукового анализа. Звуковой анализ — это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов [22].

Г.В. Гуровец и С.И. Маевской в своих исследованиях показывают, что у дошкольников с дизартрией наблюдаются нарушение фонематического восприятия, трудности в артикуляции и переключения с одной фонемы на другую, с одного слога на другой [37].

Как отмечает Л. В. Лопатина, сознательное усвоение звукового и артикуляционного образа звука способствует формированию фонематического представления о нем. У дошкольников с дизартрией наличие нечетких артикуляторных образов не дает возможности для более точной слуховой дифференциации звуков, создавая помеху для их различения. Детям с дизартрией трудно выполнять: различение близких по своему звучанию слов, подбор картинок на заданный звук, составление слова по заданным звукам. Таким образом, артикуляторные затруднения оказывают влияние на звуковое восприятие всей звуковой системы языка [15].

У данной категории детей, вследствие недоразвития фонематического восприятия нарушается фонематический анализ и синтез, а именно: выделение звука на фоне слова, определение места, количества и последовательности звуков в словах. Нарушение данных фонематических функций ведет к нарушению грамматической, лексической сторон речи, то есть и связной речи в целом.

Таким образом, фонетико-фонематические нарушения у детей с дизартрией проявляются следующим образом: недифференцированное

произношение пар или групп звуков, замена одних звуков другими, имеющими более простую артикуляцию, смешение звуков. Также наблюдается пониженная способность к анализу и синтезу речевых звуков сходных по артикуляторным и акустическим признакам. Просодическая сторона речи также имеет свои особенности: речевое дыхание чаще всего верхнеключичное, речевой выдох ослаблен, речь монотонна, маловыразительна, темп речи замедленный или ускоренный, ритм нарушен при восприятии или воспроизведении, голосовые модуляции недостаточны или отсутствуют, голос либо тихий, либо чрезмерно громкий, тембр чаще низкий.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Проанализировав теоретические основы изучения состояния фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, позволяет сделать следующий вывод.

Во-первых, в процессе изучения клинико-психолого-педагогическая характеристики детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, мы ознакомились с ключевыми понятиями. Дизартрия характеризуется комбинаторностью дефектов моторной реализации речи. При этом ведущий симптом – фонетические нарушения, которые сопровождаются недоразвитием фонематических процессов, лексико-грамматических средств языка, высших психических функций. Структура дефекта состоит в нарушении мышечного тонуса всех трех отделов артикуляционного аппарата, вследствие этого у детей наблюдаются нарушения звукопроизношения и просодической стороны речи, которые влекут за собой нарушения фонематических процессов, таких как восприятие, анализ, синтез и представление. Дошкольники с дизартрией характеризуются дефектами произношения и не развитой связной речью. Им свойственна недостаточная устойчивость внимания, нарушения зрительного гнозиса, ослабление мыслительной деятельности.

Во-вторых, фонетико-фонематические нарушения часто встречаются в структуре дефекта у детей с различными формами дизартрии. Недостаточная иннервация органов артикуляционного аппарата не позволяет формироваться правильному звукопроизношению, что влечет за собой недоразвитие фонетического и фонематического восприятия. Степень выраженности нарушений зависит от тяжести анамнеза, личностными особенностями, условиями речевого общения.

3 ГЛАВА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

3.1 Изучение и анализ результатов логопедического обследования фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Логопедическое обследование проводилось по методике Н. М. Трубниковой «Обследование речевых и неречевых функций» с использованием адаптированной шкалы оценки обследования речевых и неречевых функций Колесниковой Л.Р., которые содержат подробный план логопедического обследования детей, что позволяет получить в ходе диагностики наиболее достоверные результаты. Обследование состояния звукопроизношения проводилось с использованием наглядного материала из логопедического альбома О. Б. Иншаковой.

Методика Н. М. Трубниковой включает в себя изучение: анамнестических данных, произвольной моторики пальцев рук, моторики артикуляционного аппарата, динамической организации движений артикуляционного аппарата, мимической мускулатуры, обследование звукопроизношения, состояния просодики, слоговой структуры слова, фонематического слуха, понимания речи, активного словаря, грамматического строя. Из данной методики были выбраны такие разделы как: методика и результаты изучения неречевых функций у обследованных детей: Раздел 3. «Обследование моторики артикуляционного аппарата», раздел 4. «Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата»; Методика и результаты обследования речевых функций у детей экспериментальной группы: раздел 1 «Обследование фонетической стороны речи», раздел 3 «обследование фонематического слуха», Раздел 4. Обследование фонематического и

фонетического восприятия.

В обследовании приняли участие учащиеся речевой группы МАДОУ № 24 «Спутник» г. Реж 5 детей старшего дошкольного возраста. У всех участников констатирующего этапа в коллегиальных заключениях областного ПМПК подтверждено логопедическое заключение «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, Дизартрия»

Целью данного исследования являлось изучение состояния речевых функций у старших дошкольников.

Задачи исследования:

1. Провести обследование группы из 5 детей старшего дошкольного возраста.
2. Изучить уровень сформированности состояния органов артикуляции, фонетической и фонематической стороны речи.
3. Проанализировать полученные в ходе исследования данные.

Логопедическое обследование проводилась в привычной и комфортной для детей обстановке в виде метода индивидуального констатирующего эксперимента.

В таблицах представлены результаты обследования артикуляционной моторики, фонетической и фонематической стороны речи.

Таблица № 1 – Результаты обследования состояния артикуляционной моторики

Ф.И. ребенка	Исследование двигательной функции губ	Исследование двигательной функции челюсти	Исследование двигательной функции языка	Исследование двигательной функции мягкого неба	Максимальный балл
Данил А.	3	2	2	3	10
Герентий К.	2	2	2	3	9
Арсений К.	3	2	2	3	10
Андрей Л.	3	2	2	3	10

Продолжение таблицы № 3

Максим М	2	2	2	3	9
----------	---	---	---	---	---

Наиболее успешно дети справились с заданиями на исследование двигательной функции мягкого неба и с заданиями на исследование двигательной функции губ, а затруднения вызвали задания на исследование двигательной функции языка и исследование двигательной функции челюсти.

В заданиях на исследование двигательной функции губ наиболее успешно справились Данил, Арсений и Андрей, но при статическом удерживании позы «Трубочка» у детей отмечалась быстрая истощаемость. Когда у остальных испытуемых при данном упражнении отмечается ограничение объема движений, детям было тяжело вытянуть губы вперед.

При исследовании двигательной функции челюсти дети справились на одном уровне, при выполнении движения челюсти отмечались содружественные движения с поворотом головы.

При исследовании двигательной функции языка у детей при выполнении статической позы отмечалось дрожание языка, невозможность удержания на нижней губе, загибание кончика языка на нижнюю губу, уклонение языка в сторону. При выполнении динамических движений у детей отмечались саливация и синкезии.

Проанализировав все полученные данные, можно сделать следующий вывод: у всех обследуемых детей выявлены нарушения артикуляционной моторики.

В результате обследования звукопроизношения было установлено, что у всех дошкольников наблюдаются полиморфные нарушения звукопроизношения.

Максимальный количественный бал за выполнения заданий, который можно получить детям - 25

Минимальный количественный бал, который мог получить ребенок -

5

Условные обозначения:

Норма (+), звук произносится правильно

Искажение (И)

Смещение (С)

Замена (З)

Отсутствие (–)

Таблица № 2 – Результаты обследования звукопроизношения

Ф.И. ребенка	Гласные		Свистящие		Шипящие		Соноры		Йотированные		Кол. л. Бал
	Усл.Обозн.	Балл	Усл.Обозн.	Балл	Усл.Обозн.	Балл	Усл.Обозн.	Балл	Усл.Обозн.	Балл	
Данил А.	+	5	И	4	З	2	–	1	+	5	17
Терентий К.	+	5	З	2	И	4	З	2	+	5	18
Арсений К.	+	5	И	4	З	2	И	4	+	5	20
Андрей Л.	+	5	З	2	И	4	И	4	+	5	20

Анализ: Рассматривая и анализируя полученные в ходе обследования данные, был вычислен максимальный количественный балл, который составил 20 и минимальный количественный балл 17.

Изучение состояния звукопроизношения проводилось через обследование произношения изолированных звуков, а также в составе слов (в начале, середине, конце) и предложений. Качественный анализ результатов обследования старших дошкольников с дизартрией позволил выделить следующие особенности: при изолированном произношении у большинства детей наблюдалось меньше нарушений звукопроизношения, в то время как при произношении звуков в словах и предложениях у многих были выявлены пропуски, замены и искажения независимо от позиции звука в слове.

По результатам обследования можно сделать вывод, у испытуемых не нарушено звукопроизношение гласных и йотированных звуков.

При обследовании свистящей группы звуков отмечались такие нарушения как сигматизм и парасигматизм. Сигматизм отмечается у Данила (межзубное произношение звука [С]) и Арсения (межзубное произношение звука [З]), парасигматизм отмечается у Терентия и Андрея (замена [Ц] – [С]).

При обследовании шипящей группы звуков отмечались такие нарушения как замены и искажения. Замены выявлены у Данила (замена [Ч] – [Т']) и Арсения [Щ]-[С']. Искажения наблюдались у Терентия (боковое произношение [Ш]) и Андрея (межзубное произношение [Щ]).

При обследовании сонорной группы звуков выявлены следующие нарушения: нарушение звука [Р] отмечались у следующих детей: Данил (отсутствие [Р]) и Арсений (велярное произношение [Р]), замена звука [Л]-[В] отмечалось у Терентия, у Андрея наблюдается межзубное произношение [Д].

Обследование состояния функций фонематического слуха показало наличие нарушений абсолютно у всех дошкольников. Много ошибок дети допускали при различении фонем, близких по способу и месту образования. В задании на отбор картинок с нужным звуком, дети допускали ошибки. Так же дети затруднялись при определении необходимого звука на слух. При выполнении задания на опознание фонем по слуху в ряде других звуков, слогов и слов, дети периодически пропускали нужные звуки, и не хлопали в ладоши, как это было задано условиями упражнения.

Максимальный количественный бал за выполнения заданий, который можно получить детям - 18.

Минимальный количественный бал, который мог получить ребенок - 6.

Таблица № 3 – Оценка состояния функций фонематического слуха и восприятия

Ф.И. ребенка	Опознавание фонем	Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам	Повторение слогового ряда	Выделение исследуемого звука среди слогов	Выделение исследуемого звука среди слов	Определение наличия звука в названии и картинок	Название картинок и определение отличий в названиях	Определение места звука в словах	Раскладывание картинок в 2 ряда	Балл
Данил А.	5	3	2	2	2	2	2	2	3	23
Герентий К.	5	2	2	3	3	2	2	3	2	24
Арсений К.	5	3	2	2	4	2	2	3	2	25
Андрей Л.	5	3	2	2	2	2	2	2	3	23

Анализ: Рассматривая и анализируя полученные в ходе обследования данные, был вычислен максимальный количественный балл, который составил 25 баллов и минимальный количественный балл 23, все обследуемые дошкольники находятся примерно на одном уровне развития фонематического слуха. Самыми сложными были задания на различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам, наиболее успешно дети справились с заданиями на опознавание фонем.

В заданиях на различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам у Данила, Арсения и Андрея получилось 3 балла вследствие нарушения различения одной группы фонем (Нарушение дифференциации: Данил- соноры, Арсений свистящие-шипящие, Андрей звонкие-глухие). У Герентия нарушена дифференциация таких групп звуков как: звонкие-глухие и свистящие-шипящие.

В заданиях на повторение слогового ряда испытуемые воспроизвели простые слоговые ряды только после трёх прослушиваний и не смогли повторить сложные слоговые ряды.

В заданиях на выделение исследуемого звука среди слогов и слов испытуемые показали такие результаты: Арсений и Терентий не смогли выделить такие звуки как: [С], [Ш], [Ц], Андрей и Терентий: [З], [Ж], Данил [Л].

Задания направленные на фонематический анализ вызвали затруднения у всех испытуемых. Дети допускали большое количество ошибок при определении позиций звуков в слове, систематизацию слов по месту заданного звука в слове.

Проанализировав все полученные данные, можно сделать следующий вывод: у всех обследуемых детей выявлены нарушения функций фонематического слуха.

Обследование просодики у детей с дизартрией показало, что у испытуемых наблюдается: нарушение темпа устного высказывания, у детей с дизартрией возникали трудности при произнесении фразы с интонации вопроса, восклицания. Для того чтобы проговорить фразу со сменой логического ударения, преобразовать фразу из сообщения в вопрос и наоборот, у детей с дизартрией это занимало много времени, требовалась подсказка. Самое большое количество проблем у обследуемых детей возникало при попытках повторения и восприятия интонационных структур, логических ударений, а также модуляций голоса по силе и высоте.

Таблица № 4 – Сводные данные обследования

ФИО	Звукопроизношение			Фонематические процессы	Просодические компоненты
	Иск.	Зам.	Проп.		
Данил А.	[С]	[Ч] – [Т']	[Р]	Нарушение дифференциации звуков-соноров, нарушение воспроизведения слогового ряда, неумение выделять звук [Л] в слогах и словах, нарушение фонематического	Голос громкий, темп медленный.

Продолжение таблицы № 4

				анализа.	
Терентий К.	[Ш]	[Ц]- [С], [Л]- [В],		Нарушение дифференциации групп звуков звонкие-глухие и свистящие-шипящие, нарушение воспроизведения слогового ряда, неумение выделять звуки [С], [Ш], [Ц], [З], [Ж] в слогах и словах, нарушение фонематического анализа.	Речь смазанная, невнятная.
Арсений К.	[З]	[Щ]- [С']	[Р]	Нарушение дифференциации группы звуков свистящие-шипящие, нарушение воспроизведения слогового ряда, неумение выделять звуки [С], [Ш], [Ц], в слогах и словах, нарушение фонематического анализа.	Темп медленный, паузы между словами.
Андрей Л.	[Щ], [Д]	[Ц]- [С]		Нарушение дифференциации группы звуков звонкие-глухие, нарушение воспроизведения слогового ряда, неумение выделять звуки [З], [Ж] в слогах и словах, нарушение фонематического анализа.	Голос слабый, отсутствует интонационная окраска голоса.

Изучив состояние речевых функций у детей старшего дошкольного возраста, а именно уровень сформированности состояния органов артикуляции, фонетической и фонематической стороны речи, можно сделать вывод о том, что все дети данной группы нуждаются в коррекционной логопедической помощи.

3.2. Систематизация дидактических игр, используемых для коррекции фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Логопедическая работа будет наиболее результативной с использованием дидактических игр на занятиях у специалиста, так как ведущей деятельностью ребенка старшего дошкольного возраста является игра. Особенно это актуально для детей с низкой мотивацией к учебным

действиям и дошкольников с низкой социальной активностью. Игра является способом, с помощью которого развивается мотивация.

Во время дидактической игры ребенок должен правильно выполнить задание, предложенное логопедом, а игровая ситуация, сказочный персонаж или дидактическая кукла, игрушка не только помогают ему в этом, но и полностью погружают в коррекционный процесс. Важно, чтобы каждая игра имела свою структуру и включала такие основные структурные элементы, как игровая задача, содержание, игровые действия, правила, результат игры.

Приведем пример систематизации дидактических игр по направлениям работы для детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи с дизартрией старшего дошкольного возраста.

Таблица № 5 – Игры на развитие фонетической стороны речи:
звукопроизношение

Параметр	Название	Описание
Подготовка речевого аппарата	Е. С. Анищенкова «Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников»,	Пособие содержит занятия и упражнения для развития мышц артикуляционного аппарата ребёнка.
	«Артикуляционная лягушка»	Посредством данного пособия происходит знакомство с органами речи. Логопед, надевая на руку язык лягушки может показать правильный артикуляционный уклад
	Марианна Лынская «Сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика»	Упражнения, представленные в книге, направлены на развитие произвольных движений артикуляционного аппарата, речевого дыхания в игровой форме, без использования зеркала, с опорой на базовые виды чувствительности.
Автоматизация звуков	«Один-много»	Автоматизация звуков в словах. Логопед произносит слова с нужным звуком, а ребенок изменяет по образцу, например, лампа – лампы, пила – пилы и т.д.

Продолжение таблицы № 5

	«Скажи наоборот»	Автоматизация звуков в словах. Логопед произносит слова ребенку и просит заменить другим словом, противоположным по смыслу, например, черный – белый, темный – светлый, грустный – веселый.
	«Логопедическая ромашка»	Логопед раздаёт лепестки детям. Дети называют картинку на своём лепестке, определяют, есть ли заданный звук в слове и вставляют в соответствующую сердцевину, четко проговаривая каждое слово с заданным звуком.
	«Лабиринт»	Логопед указывает путь ребенку на поле, который направлен на ориентацию в пространстве (Например: одна клетка вниз, одна клетка вправо, одна клетка вправо,
	«Вагоновожатый»	На столе разложены картинки, в названии которых есть, либо нет заданный звук. Логопед просит ребенка рассадить
Дифференциация звуков	«Найди место каждой картинке»	Дифференциация на слух пар звуков в словах. Логопед просит ребенка разложить картинки в две стороны: «Влево положи те картинки, в названии которых есть звук [Ш], а вправо те, в которых есть звук [С]»
	«Выдели из фраз нужные слова»	Дифференциация звуков на уровне фразы. Логопед произносит предложение и просит детей назвать слова только со звуком [З], а потом – со звуком [С].
	«Кто быстрее соберет вещи?»	Логопед просит разложить ребенка картинки с изображением предметов с заданными звуками в сумку и чемодан. Например, собрать в чемодан вещи, в названиях которых есть звук [с], другой - вещи со звуком [ш]. Дети поочередно бросают кубик и передвигают свою фишку на

Продолжение таблицы № 5

		<p>столько кружков, сколько их обозначено на верхней грани кубика. Если фишка попадет на предмет, который имеет в названии нужный ребенку звук, он кладет на свой чемодан картонный кружок.</p> <p>Выигрывает тот, кто больше вещей соберет в свой чемодан (наберет больше кружочков).</p>
	«Звуковая дорожка»	<p>Дети устанавливают фишки на старте игрового поля, на котором изображены в виде цепочки предметы, в названии которых есть заданный звук. Игроки по очереди бросают кубик и передвигают фишки по игровому полю, называя нарисованные картинки и определяя, какой звук в слове и закрывая картинку нужной карточкой.</p> <p>Например, со звуком [Ж] – жуком, со звуком [Ш] – змейкой</p>

Таблица № 6 – Игры на развитие фонетической стороны речи:

интонационная система.

Параметр	Название	Описание
Развитие силы голоса	«Эхо»	Логопед громко произносит сочетания гласных звуков, например, ау, оу, ио, аи и пр., а ребенок тихо их повторяет. Далее игроки меняются ролями
	«Пароход»	Логопед показывает картинку с изображением парохода и спрашивает, что это такое, а как он гудит, а затем изображает гудок парохода, когда он находится далеко, и просит повторить детей. Затем логопед изображает гудок приближающегося парохода.

Продолжение таблицы № 6

		Ребенок повторяет. И, наконец, логопед имитирует гудок парохода, который находится совсем близко. Ребенок снова повторяет. Необходимо следить за тем, чтобы ребенок правильно произносил звук парохода, находящегося вблизи, вдали и совсем близко.
	«Тихо — громко».	Дети вместе с логопедом стоят в кругу. Под звуки бубна или барабана они начинают шагать по кругу. Если взрослый ударяет в барабан громко, то шагать нужно, высоко поднимая ноги и громко говоря: «топ — топ». При тихих ударах шагать надо как обычно и говорить тихо. Также при громких ударах следует громко хлопать в ладоши, а при тихих ударах — тихо. В это время произносить следующие слова: Мы идем и топаем: «Топ — топ — топ». Мы идем и хлопаем: «Хлоп — хлоп — хлоп».
Развитие темпа речи	«Произнеси в разном темпе»	Ход игры: Произнести отраженно за логопедом сочетание гласных звуков, слогов с разным темпом (и – э – а – о – у – ы; ы – у – о – а – э – и).
	«Скороговорки»	Ход игры: Произнести отраженно за логопедом скороговорки с разным темпом.
	«Перечисли дни недели»	Перечислить дни недели, произнося слова сначала в медленном, затем в среднем темпе, закончить в быстром темпе. И наоборот.
Развитие тембра речи	«Успокой куклу»	Дети сидят на стульях полукругом. На руках у них куклы. Логопед говорит:

Продолжение таблицы № 6

		«Куклы плачут, надо их успокоить. Посмотрите, как я укладываю куклу спать. А теперь вы покачайте». Дети по очереди, а затем вместе укачивают кукол, произнося звуки.
	«Эмоции»	Логопед произносит предложение, а ребенок думает, каким тоном оно было произнесено, и показывает подходящего человечка.
	Игра «Клоун»	Каждый ребенок по очереди становится клоуном и изображает звуки, которые издает какое-нибудь животное. Остальные дети должны угадать это животное и повторить действия ведущего. Взрослому следует помочь ведущему изобразить животное или предмет.

Таблица № 7 – Игры на развитие фонематической стороны речи:

фонематический анализ и синтез

Параметр	Название	Описание
Определение позиции звука в слове	«Рыболов»	Логопед просит ребенка поймать слово, определить место звука в слове и поместить картинку в соответствующее окошко.
	Игра-перфокарта «закрась окошечко»	Логопед просит ребенка на определить место соответствующего звука названии каждой картинке и закрасить его.
	«Подбери картинку к схеме»	У детей — схемы слов(прямоугольники, разделенные поперек на три части, с раскрашенной первой частью — начало слова, раскрашенной второй частью — середина слова, раскрашенной третьей частью — конец слова).

Продолжение таблицы № 7

		Перед игрой каждый участник выбирает себе место звука в слове. Логопед показывает картинки, а дети выбирают такие карточки, которые содержат выбранное место звука в слове.
Подбор слов на заданный звук	«Кто больше?»	Логопед называет звук, ученики придумывают и называют слова с этим звуком. За каждое правильно названное слово ученик получает кружочек. В конце игры подсчитывается количество кружочков у каждого ученика. Выигрывает тот, у кого их больше.
	«Звуковое лото»	Детям раздаются карты лото с картинками и маленькие пустые карточки. Ведущий называет звук и спрашивает у игроков: «У кого есть слово со звуком ...? Не обязательно, чтобы этот звук был в начале слова, он может стоять и в конце, и в середине». Дети отвечают и закрывают картинку с правильно найденным звуком карточкой.
Подбор слов с определённой позицией звука в слове	«Магазин»	Логопед просит разложить ребенка предметные картинки на полки магазина. На первой полке – звук в начале слова, на второй – в середине, на третьей – в конце.

Данный комплекс дидактических игр направлен на коррекцию фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. При его применении на логопедических занятиях, можно наблюдать развитие фонетических и фонематических процессов

речи ребенка. Также данный комплекс повышает мотивацию детей к обучению. Дидактические игры отрабатываются на логопедических занятиях в течение двух недель, далее данные игры в своей работе может применять воспитатель, и в семейном воспитании родитель. При совместной работе логопеда, воспитателя и семьи ребенка будет организована наиболее эффективная коррекционная среда.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать вывод, что у обследованных детей с логопедическим заключением «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи; Дизартрия» наблюдается: нарушения артикуляционной моторики, которая сопровождается наличием сопутствующей неврологической симптоматики (синкинезии, изменение цвета кожных покровов, саливация); нарушение звукопроизношения имеют полиморфный характер; у детей нарушено как фонематическое восприятие, так и с трудом происходит формирование фонематического анализа и синтеза; обследование просодических компонентов показало, что у детей наблюдаются трудности с проговариванием фразы со сменой логического ударения, а также модуляций голоса по силе и высоте.

Также обследование показало, что дети нуждаются в коррекционной логопедической помощи, которая будет наиболее продуктивной, если будет организована посредством дидактических игр, что соответствует ведущей деятельности старших дошкольников. Дидактическая игра способствует не только развитию фонетических и фонематических процессов, но и повышению мотивации к обучению, раскрытие потенциала замкнутых детей. Игра помогает плавно перенести навыки в жизнь, полученные на занятиях.

Систематизация дидактических игр составлена по направлениям работы с детьми старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическими нарушениями речи с дизартрией. Игры направленные на развитие фонетической стороны речи: подготовку речевого аппарата, выработка артикуляторных укладов, автоматизация поставленных звуков в различных позициях, а также их дифференциацию, развитие силы и диапазона голоса, темпа речи. Игры направленные на развитие фонематической стороны речи: совершенствования навыков

фонематического анализа и синтеза (определение позиции звука в слове, подбор слов на заданный звук и с определенной позицией в слове).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование было посвящено изучению фонетико-фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Целью исследования было теоретически изучить и практически обосновать возможность коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством дидактических игр.

В рамках первой задачи исследования была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме исследования. К фонетической стороне речи относятся – звукопроизношение и просодика. К фонематической стороне речи относятся – фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, а также фонематические представления. Развитие данных процессов происходит постепенно, взаимно и в неразрывной связи. Также указывают на то, что в онтогенезе к началу поступления в школу у ребенка должны быть сформированы такие компоненты как: просодическая и фонематическая сторона речи.

У детей с дизартрией отмечается нарушение иннервации двигательного акта, которое проявляется в нарушении моторики: общей моторной сферы, мелкой моторики и артикуляционной моторики, которая влечет за собой дефекты произносительной стороны речи, вследствие этого наблюдаются дефекты артикуляции, которые влекут за собой нарушение фонематического слуха, голоса и выразительных средств языка, все это способствует появлению у детей нарушения фонетико-фонематических процессов.

Также изучение и анализ состояния фонетико-фонематических процессов детей старшего дошкольного возраста с дизартрией осуществляли посредством экспериментальной работы, которая проводилась по методике Н. М. Трубниковой «Обследование речевых и

неречевых функций» с использованием Колесниковой Л.Р. адаптированной шкалы оценки обследования речевых и неречевых функций. Результаты эксперимента показали, что у всех обследуемых детей наблюдаются нарушения артикуляционной моторики: отмечается быстрая истощаемость при выполнении статической позы; содружественные движения; тремор языка, саливация и синкезии. У всех дошкольников наблюдаются полиморфные нарушения звукопроизношения, наблюдаются нарушения свистящей группы звуков (отмечаются сигматизмы и парасигматизмы), шипящей (замены и искажения) и сонорной группы звуков. Также у детей отмечаются нарушения функций фонематического слуха: анализ и синтез. Нарушения просодики заключаются в нарушении темпа высказывания, трудности со сменой логического ударения, а также повторения и восприятия интонационных структур.

Проанализировав результаты обследования было выявлено, что дети нуждаются в коррекционной логопедической помощи, которая будет наиболее продуктивной и эффективной, организованная посредством дидактических игр, что соответствует ведущей деятельности старших дошкольников. Дидактическая игра способствует повышению мотивации к обучению детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, а также помогает преодолеть психологические барьеры для коррекционного процесса, такие как застенчивость ребенка, неуверенность в себе и своих действиях.

Систематизацию дидактических игр для коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией составили по направлениям работы. Развитие фонетической стороны речи: подготовка артикуляционного аппарата, автоматизация поставленных звуков, их дифференциация, развитие силы голоса, развитие диапазона голоса и темпа речи. Развитие фонематической стороны речи: совершенствование навыков фонематического анализа и синтеза

(определение позиции звука в слове, подбор слов с определённой позицией звука в слове).

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены в полном объёме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Архипова Е. Ф. – М. : АСТ : Астрель, 2007. – 320 с.
2. Белякова Л.И. , Дьякова Е.А. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности “Логопедия” — М.: В. Секачев, 1998. – 304 с.
3. В. К. Орфинская «Формирование фонематической системы у де-тей». Канд. дисс. 1946, стр. 48.
4. Гуровец Г.В., Маевская С.И. К генезису фонетико-фонематических расстройств // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. – М., 1982.
5. Гуровец, Г. В. К вопросу диагностики стертых форм дизартрии[Текст] / Гуровец Г. В., Маевская С. И. // Вопросы логопедии : сб. науч. ст. / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – М., 1978. – С. 32-36.
6. Елецкая О.В., Логинова Е.А., Пеньковская Г.А., Смирнова В.П., Тараканова А.А., Тимакова С.М., Щукина Д.А. МОНИТОРИНГ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ - Учебно-методическое пособие / под ред. О.В. Елецкой. М. : ФОРУМ, 2016. 400 с.
7. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т. Ф. Ефремова – М.: Русский язык, 2000. – 1209 с.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону:Феникс,1997.-480с.
9. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А.Калягин, Т.С.Овчинникова. – М.: Академия, 2006. — 320 с.
10. Кругликов В.Н., Кривов В.Р. Учебный игровой комплекс - М.: Просвещение, 2015. 512 с.

11. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.
12. Логопедия [Текст] : учеб. для студентов пед. вузов / Волкова Л. С. [и др.] ; под ред. Волковой Л. С. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 704 с.
13. Логопедия. Теория и практика / [под ред. д.п.н. профессора Т. Б. Филичевой]. — Изд. 2-е, испр. и доп. — Москва : Эксмо, 2020. — 608 с.
14. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
15. Лопатина Л.В. Некоторые особенности восприятия речи у дошкольников со стертой формой дизартрии // Патология речи: история, изучение, преодоление. – СПб., 1992.
16. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В.Лопатина, Серебрякова Н.В.. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с
17. Лопатина, Л. В. Приемы логопедического обследования дошколь-ников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения [Текст] / Лопатина Л. В. // Дефектология. – 1986. – № 2. – С. 64-70.
18. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р.Е. Левиной. - М., 1961. - С. 59-70
19. Мартынова. Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией [Текст] / Мартынова Р. И. // Хрестоматия по логопедии: учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред. Волковой Л. С., Селиверстова В. И. – М., 1997. – Т. 1. – С. 216-218.

20. Мاستюкова Е. М., Ипполитова М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: Кн. для логопеда. –М.: Просвещение, 1985
21. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - М.: ИТИ Технологии; Издание 4-е, доп., 2015. - 944 с.
22. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений / М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Воло-совец. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 200 с.
23. Панченко И. И. Дизартрические и анартрические расстройства речи у детей с церебральными параличами и особенности логопедической работы с ними. Автореф. канд. дис. М., 1974
24. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селиверстова – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
25. Правдина О. В. Логопедия. / Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: "Просвещение", 1973. - с. 272
26. Расстройства речи у детей и подростков [Текст] / под общ. ред. Ляпидевского С. С. – М. : Медицина, 1969. – 288 с. .
27. Селиверстов В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия: Учеб. пособие для студ. высш. и средн. пед. учеб. Заведений. – 4-е изд., доп. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
28. Соботович, Е. Ф. Проявления стертых дизартрии и методы их диагностики [Текст] / Соботович Е. Ф., Чернопольская А. Ф. // Дефектология. – 1974. – № 4. – С. 20-26.
29. Соботович, Е. Ф. Проявления стертых дизартрии и методы их диагностики [Текст] / Соботович Е. Ф., Чернопольская А. Ф. // Дефектология. – 1974. – № 4. – С. 20-26.

30. Спирова Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957.
31. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.
32. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. –М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2000. - 80 с.
33. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи: воспитание и обучение [Текст] : учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей / Филичева Т. Б., Туманова Т. В.; Моск. гос. открытый пед. ин-т. – М. : Гном-Пресс, 1999. – 80 с.
34. Филичева, Т. Б. Основы логопедии[Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. – М. : Просвещение, 1989. – 224 с.
35. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». — М.: Просвещение, 1989, - 239 с.: ил
36. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст] : учеб. пособие / Цейтлин С. Н. – СПб. : МиМ, 1997. – 192 с.
37. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие/ Составление К.Ф. Седова. — М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.: ил.
38. Эльконин Д. Психология игры. — М.: Владос, 1999 г. - 360 с

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика Трубниковой и оценочная шкала Колесниковой.

Результаты обследования речевых и неречевых функций оценивались по шкале Колесниковой Л.Р.

1. Раздел: «Обследование моторики артикуляционного аппарата»

1.1 Исследование двигательной функции губ

- округлить губы;
- вытянуть губы в «трубочку», «хоботок»;
- растянуть губы в улыбке (зубов не видно);
- поднять верхнюю губу вверх;
- опустить нижнюю губу вниз.

1.2 Исследование двигательной функции челюсти.

- сделать движение нижней челюстью вправо;
- сделать движение влево;
- сделать движение нижней челюстью вперед.

1.3 Исследование двигательных функций языка.

- положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5
- положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5
- переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;
- высунуть язык «лопатой», «иголочкой»;
- оттопырить правую, а затем левую щеку поочередно;
- поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам.
- закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу;
- движение языком вперед-назад.

1.4 Исследование двигательной функции мягкого неба.

— широко открыть рот и четко произнести звук «а»

— при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть на кончик языка;

— позёвывание и втягивание воздуха в рот.

Оценивается в баллах:

5 б. - выполнение правильное;

4 б. - выполнение движений не в полном объеме;

3 б - при выполнении движений наблюдается поиски или замена движений, быстрая истощаемость;

2 б. - при выполнении движений наблюдается ограничение объема движений, тремор мышц языка, саливация, быстрая истощаемость;

1 б. - движение языка не удаются.

2. Раздел: Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

Все предъявляемые формы вначале проводятся по показу, а за тем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений:

2.1 оскалить зубы, вытянуть язык, затем широко открыть рот

2.2 широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до верхних резцов, до нижних резцов и положить на нижнюю губу;

2.3 положить широкий язык на нижнюю губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот;

2.4 повторить звуковой и слоговой ряд несколько раз /а-и-у/, /у-и-а/, /ка-па-та/, /пла-плу-пло/.

Оценивается в баллах:

5 б. - движения артикуляционного аппарата активные, в полном объеме;

4 б. - движения артикуляционного аппарата активные, но объём движений неполный или наблюдаются синкинезии.

3 б. - наблюдаются трудности переключаемости с одного движения на другое и (или) быстрая истощаемость и (или) тремор;

2 б. - наблюдается замена движений;

1 б. - наблюдается нарушение последовательности перехода с одного движения к другому, гиперкинезы, саливация.

Методика и результаты обследования речевых функций у детей экспериментальной группы.

3. Раздел: Обследование фонетической стороны речи:

3.1 Обследование звукопроизношения

При обследовании звукопроизношения важно обратить внимание на то, как ребенок произносит звук в различных фонетических условиях: изолированно, в слогах, в словах, во фразовой речи. Применяются задания, состоящие в многократном повторении одного звука, так как при этом создаются условия, уменьшающее артикулярное переключение с одного звука на другой. Это дает возможность обнаружить трудности денервации артикуляционного акта. Для проверки произношения звуков используются специально подобранные предметные и сюжетные картинки. В их названиях должны быть такие слова, в которых исследуемый звук стоит в начале, середине и конце слова. Проверяются следующие группы звуков: гласные- а,о,у,э,и,ы; свистящие, шипящие, аффрикаты- с,сь,з,зь,ц,ш,жщ,ч; сонорные- р,р',л,ль,м,мь,н,нь; глухие и звонкие парные: п-б, т-д,к-г, ф-в, в твердом и мягком варианте.

Оценивается в баллах:

5 б. – произношение нормальное;

4 б. – наличие антропофонического дефекта (искажение произношения);

3 б. – наличие фонологического дефекта (смещение произношения);

2 б. - наличие фонологического дефекта (замена звука);

1 б. – отсутствие звука.

3.2 Обследование состояния просодики:

Исследование состояния просодики проводится в процессе беседы в ребёнком или по инструкции (рассказать любимое стихотворение), отмечаются такие стороны речи, как:

— голос (тихий, крикливый, сильный, немодулированный, назализованный, затухающий, нормальный);

— темп (очень быстрый, ускоренный, нормальный, замедленный);

— мелодико-интонационная сторона речи (выразительная, маловыразительная, монотонная);

— дыхание (нормальное, прерывистое, верхнее, слабый укороченный выдох).

Оценивается в баллах:

5 б. – отклонений нет;

4 б. – наблюдается нарушение мелодико-интонационной стороны речи или темпа речи;

3 б. – наблюдается нарушением темпа и мелодико-интонационной стороны речи;

2 б. – наблюдается нарушение голоса;

1 б. – наблюдается нарушение всех сторон просодической организации речи.

4. Раздел: Обследование слоговой структуры слова.

Для обследования слоговой структуры слова подбираются предметные картинки и предложения. Исследование проходит с опорой на зрительное и слуховое восприятие. В протоколе фиксируется: вид слоговой структуры, оптический раздражитель (предметная картинка), речевая реакция на оптический раздражитель, речевая реакция на акустический раздражитель.

Для выявления негрубых нарушений слоговой структуры слова предлагаются следующие предложения: «Петя пьёт горькое лекарство». «На перекрёстке стоит милиционер». «Космонавт управляет космическим кораблём».

Оценивается в баллах:

5 б. - нарушений нет;

4 б. - выявляется перестановка звуков;

3 б. – выявлено упрощение, опускание слогов;

2 б. – выявлено уподобление слогов;

1 б. - выявление добавления слогов, звуков.

5. Раздел: Обследование фонематического слуха

Задания:

5.1 Оpoznание фонем на материале звука:

— подними руку, если услышишь гласный звук [о] среди других гласных (а, у, ы, о, у, а, о, ы, и);

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

5.2 Повторение за логопедом звукового ряда:

— со звонкими и глухими звуками (ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА);

— с шипящими и свистящими (СА-ША-СА, ШО-СУ-са; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-са; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА-жа);

— с сонорами (РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ла).

5.3 Выделение звука на материале слогов:

— подними флажок, если услышишь слог со звуком «с».

5.4 Выделение звука на материале слов:

— хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком «з»;

— придумай слово со звуком «с»;

— различение слов-паронимов: (покажи где) бочка- почка;

— найди одинаковый звук в названиях картинок;

— определи место звука в слове.

Оценивается в баллах:

5 б. - выполнение правильное;

4 б. - наблюдаются ошибки в выделении звука в слове, в определении места положения звука в слове;

3 б. – наблюдаются ошибки при выделении звука в слогах;

2 б. – выявляются нарушения различных звуков, близких по акустическим признакам, по способу и месту образования;

1 б. – наблюдаются затруднения в опознании фонемы среди ряда других.

6. Раздел: Обследование фонематического и фонетического восприятия.

6.1 Исследование фонематического восприятия проводится с опорой на слуховую и зрительный анализаторы.

Задания:

- назвать первый ударный гласный звук (Оля, Аня, Ира, Ася);
- назвать гласный в середине слова (рак, дом, дым, лук);
- определить последний согласный звук в словах (ус, кот, сыр, стол);
- выделить согласный звук из начала слова (сок, шуба, щука, чай).

6.2 Исследование фонетического анализа.

Задания:

- определить количество звуков в словах «дом», «вата»;
- определение места звука в слове;
- анализ слова по звукам;
- определение количество слогов в слове;
- «добавь последний звук».

Оценивается в баллах:

5 б. – выполнение правильное;

4 б. – наблюдаются ошибки в определении количества и последовательности звуков в словах;

3 б. – ошибки в выделении последовательности согласных или гласных звуков;

2 б. – наблюдаются ошибки в определении количества слогов в слове и (или) первого согласного звука в слове;

1 б. - наблюдаются ошибки и (либо) неумение выделять первый ударный гласный звук в слове и (либо) последний звук в слове.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Комплекс дидактических игр на развитие фонетической стороны речи.

Подготовка речевого аппарата.

— Е. С. Анищенкова «Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников»

Аннотация: Книга содержит занятия и упражнения для развития мышц артикуляционного аппарата ребёнка. Их регулярное повторение оказывает благоприятное влияние на формирование произносительной стороны речи. Артикуляционная гимнастика способствует выработке правильных движений речевых органов и объединению простых движений в сложные речевые двигательные мелодии.

— «Артикуляционная лягушка»

Назначение пособия:

1. Использование пособия в качестве сюрпризного игрового момента в ходе вводного занятия «Знакомство с органами речи». Ребёнок может надеть лягушку или отдельно язычок на правую руку, левой рукой открыть, закрыть рот лягушки; потрогать зубы, язык, узнать, где кончик языка, боковые края, спинка, корень (сначала у игрушки, потом у себя).

2. Во время проведения артикуляционной гимнастики лягушка «предлагает» выполнить вместе с ней упражнение, найти правильное положение языка. Ребёнок это делает вместе с логопедом, двигает, выгибает, вытягивает язык, помещает кончик языка за верхние, нижние зубы; те же действия показывает на языке лягушки.

3. На индивидуальных занятиях по постановке звуков ребёнок с помощью логопеда моделирует лягушке язык нужной формы.

Одновременно происходит развитие мелкой моторики рук: ребенок пальцами придает языку лягушки форму чашечки, лопаточки, поднимает - опускает язык (работают пальцы рук).

4. На подгрупповых и индивидуальных занятиях по дифференциации звуков, например [с] - [ш]. Определяем положение язычка и правильно произносим слоги, слова.

— Марианна Лынская «Сенсорно-интегративная артикуляционная гимнастика»

Методическое пособие включает в себя обоснование и описание авторского метода сенсорно-интегративной артикуляционной гимнастики. Тематическое планирование позволяет включать комплексы в групповые и индивидуальные занятия в дошкольных учреждениях. Упражнения, представленные в книге, направлены на развитие произвольных движений артикуляционного аппарата, речевого дыхания в игровой форме, без использования зеркала, с опорой на базовые виды чувствительности.

Автоматизация звуков.

— «Один-много»

Цель: автоматизация звуков в словах;

Ход игры: Послушай слова, измени по образцу.

— «Скажи наоборот»

Цель: автоматизация звуков в словах; расширение словаря;

Ход игры: Назови слово противоположное по значению.

Например: черный – белый, темный – светлый, грустный - веселый, старый – молодой, худой – толстый и т. д.

— «Чего много?»

Цель игры: автоматизировать звуки в обратных слогах, учить образовывать мн.ч. существительных в Р.п

Например: Кукла – много кукол, пила – много пил, дело – много дел, пчела – много пчел и т.д.

— «Логопедическая ромашка»

Цель: развитие звуковой культуры речи, через автоматизацию звуков ([С], [З], [Ш], [Ж], [Р], [Л]), их дифференциацию, совершенствование

фонематического слуха; обогащение активного словаря, формирование познавательных действий, развитие мелкой моторики.

Оборудование: 42 лепестка, на каждом из которых картинки предметов, в названии которых есть звук [С], [З], [Ш], [Ж], [Л], [Р].
Шесть кругов жёлтого цвета с изображением букв: С, З, Ш, Ж, Л, Р

Ход игры Логопед: Погляди-ка из оконца, Там – ромашка, капля солнца. Лепесточки собирай - звук, старайся, называй! Логопед раздаёт лепестки играющим детям. Дети называют картинку на своём лепестке, определяют, есть ли заданный звук в слове и вставляют в соответствующую сердцевину. После того как ромашки будут собраны, логопед хвалит детей и просит хором повторить все слова: «Молодцы, но всё же нужно повторить картинки дружно». Дети называют картинки на каждой ромашке, четко проговаривая звуки.

— «Лабиринт»

Цель: автоматизация звуков в разных позициях.

Задачи:

1. Автоматизировать звуки в словах.
2. Развивать психические процессы.
3. Воспитывать умение объективно оценивать собственные достижения.

Ход игры: Логопед указывает путь ребенку, который направлен на ориентацию в пространстве (Например: одна клетка вниз, одна клетка вправо, одна клетка вправо, одна клетка вниз и т.д.), ребенок, двигаясь по полю проговаривает слова, которые ему встречаются.

— «Вагоновожатый»

Материал: предметные картинки на автоматизируемый звук, изображения вагончиков.

Ход игры: инструкция ребёнку: «Ты знаешь, как называется человек, проверяющий билеты пассажиров в вагоне поезда? Он называется вагоновожатый. Сегодня и ты им будешь».

На столе разложены картинки, в названии которых есть, либо нет звука [с]. «Сейчас ты будешь рассаживать пассажиров в зависимости от их билетов. В первый вагон сядут те, в названии которых есть звук [с]. Остальные должны быть во втором вагоне» (В этой игре к автоматизации звука добавляется и развитие фонематического слуха).

В дальнейшем число вагонов может увеличиваться за счёт добавления новых звуков, либо усложнения задания: в 1-ом вагоне звук [с] в начале, во 2-ом – в середине, в 3-ем – в конце.

Дифференциация звуков.

— «Найди место каждой картинке»

Цель: дифференциация на слух пар звуков в словах.

Оборудование: предметные картинки с дифференцируемыми звуками.

Ход: логопед показывает детям по одной картинке, спрашивает, какой звук, например «С» или «З», есть в названии картинки (коза). Дети называют этот звук. Логопед ставит картинку слева на фланелеграф и объясняет, что слева будут стоять все картинки, в названиях которых есть звук «З», а справа – все картинки, в названиях которых есть звук «С». Таким образом расставляются все картинки.

— «Выдели из фраз нужные слова»

Цель: учить детей выделить из фраз слова с заданными звуками, которые дифференцируются.

Оборудование: фразы с дифференцируемыми звуками.

Ход: логопед произносит предложение и просит детей назвать слова только со звуком [З], а потом – со звуком [С].

Аналогично проводится работа по дифференциации других пар звуков ([ш] – [ж]; [ч]-[щ]; [с]- [ш]; [л] – [р] и т. д.). Очень важно, чтобы дети называли нужные слова без предлогов, т.к. предлог в предложении отдельное слово.

— «Кто быстрее соберет вещи?»

Цель: Упражнять детей в дифференциации звуков

Игровой материал: По кругу нарисованы предметы одежды, в названиях которых есть звук [с] или [ш] (шуба, шапка, шляпа, полотенце, сапоги, сандалии, костюм, шорты, косынка, носки). Большой круг на картоне, посередине которого изображены 2 чемодана. Между предметами - кружки в количестве от одного до шести; кубик с кружками на гранях (от одного до шести кружков); кружочки разного цвета/

Ход игры: Играют двое детей. Один ребенок должен собрать в чемодан вещи, в названиях которых есть звук [с], другой - вещи со звуком [ш]. Дети поочередно бросают кубик и передвигают свою фишку на столько кружков, сколько их обозначено на верхней грани кубика. Если фишка попадет на предмет, который имеет в названии нужный ребенку звук, он кладет на свой чемодан картонный кружок. Выигрывает тот, кто больше вещей соберет в свой чемодан (наберет больше кружочков).

— «Звуковая дорожка»

Материал: большая карта с нарисованными на ней цепочкой предметными картинками на дифференцируемые звуки.

Ход игры: участники устанавливают фишки на старте. Игроки по очереди бросают кубик и передвигают фишки по игровому полю, называя нарисованные картинки и определяя, какой звук в слове и закрывая картинку нужной карточкой. Например, со звуком [Ж] – жуком, со звуком [Ш] – змейкой (возможно использование букв-символов звуков). Игра заканчивается, когда все картинки оказываются закрытыми. Вариант игры. Идти можно только по дорожке с предметными картинками на определенный звук.

Интонационная система.

Развитие силы голоса.

— «Эхо»

Цель игры: развить силу голоса ребенка.

Оборудование: специального оборудования не требуется.

Ход игры. В игру можно играть вдвоем или с большим числом игроков, главное, чтобы участников было с четное количество. Игроки разбиваются на пары и становятся лицом друг к другу. Одна шеренга громко произносит сочетания гласных звуков, например, ау, оу, ио, аи и пр., а вторая тихо их повторяет.

— «Пароход»

Цель игры: развить у детей силу и плавность голоса, научить различать звуки, произносить их тихо и громко.

Оборудование: рисунок парохода.

Ход игры. В игру можно играть как вдвоем с ребенком, так и с группой из 3—4 детей. Все участники рассаживаются за столом. Взрослый показывает картинку с изображением парохода и спрашивает, что это такое, а как он гудит, а затем изображает гудок парохода, когда он находится далеко, и просит повторить детей. Затем взрослый изображает гудок приближающегося парохода. Дети повторяют. И, наконец, взрослый имитирует гудок парохода, который находится совсем близко. Дети снова повторяют. Необходимо следить за тем, чтобы дети правильно произносили звук парохода, находящегося вблизи, вдали и совсем близко.

Эту игру можно провести как подвижную. В этом случае предложите детям двигаться как пароходы и сигналить, приближаясь к пристани или удаляясь от нее или друг от друга.

— «Тихо — громко»

Цель игры: развить у детей силу голоса.

Оборудование: бубен или барабан.

Ход игры. Дети вместе с взрослым стоят в кругу. Под звуки бубна или барабана они начинают шагать по кругу. Если взрослый ударяет в барабан громко, то шатать нужно, высоко поднимая ноги и громко говоря: «топ — топ». При тихих ударах шагать надо как обычно и говорить тихо. Также при громких ударах следует громко хлопать в ладоши, а при тихих ударах — тихо. В это время произносить следующие слова:

Мы идем и топаем:

«Топ — топ — топ».

Мы идем и хлопаем:

«Хлоп — хлоп — хлоп».

Развитие темпа речи.

— Игра «Произнеси в разном темпе»

Цель: Обучение говорить в заданном темпе.

Ход игры. Произнести отраженно за логопедом сочетание гласных звуков, слогов с разным темпом (и – э – а – о – у – ы; ы – у – о – а – э – и).

— «Скороговорки»

Цель: обучение говорить в заданном темпе.

Ход игры. Произнести отраженно за логопедом скороговорки с разным темпом.

На [С], [С'] – У Сени и Сани в сетях сом с усами.

- Сидел воробей на сосне,

Заснул и свалился во сне.

Если б он не свалился во сне,

До сих пор бы сидел на сосне.

На [З], [З'] – У зайки Бубы заболели зубы.

- У маленькой Зины бузина в корзине.

- Звенит звонок, звонок зовёт,

И Зоя в класс к себе идёт.

На [Ц] – Цапля, стоя на крыльце

Написала букву Ц.

На [Ш] – Яшка в фуражке едет на черепашке.

- На окошке крошку мошку

ловко ловит лапой кошка.

На [Ж] – У ежа ежата, у ужа ужата.

На [Ч] – Черепаха, не скучая, час сидит за чашкой чая.

- Шубка овечки – теплее любой печки.

На [Щ] – Волки рыщут – пищу ищут.

- Щетинка у чушки, чешуя у щучки.

На [Л], [Л'] – Лена искала булавку,

А булавка упала под лавку.

Под лавку заглянуть было лень,

Искала булавку весь день.

- Иголка, иголка, ты остра и колка.

На [Р], [Р'] – Во дворе горка,

Под горкой норка,

В норке крот,

Норку стережёт.

На [К], [К'] – Коси коса пока роса.

- Наш Полкан попал в капкан.

- Купи кипу пик.

На [Г], [Г'] – Собирала Маргарита маргаритки на траве,

Потеряла Маргарита маргаритки на дворе.

На [Х] – Ха – ха – ха, ха – ха – ха получилась чепуха.

— «Перечисли дни недели»

Цель: формировать умение ребенка изменять темп речи на отработанном ряду слов.

Содержание. Перечислить дни недели, произнося слова сначала в медленном, затем в среднем темпе, закончить в быстром темпе. И наоборот.

Развитие тембра речи.

— «Успокой куклу»

Цель: Развитие тембра голоса.

Описание игры: Дети сидят на стульях полукругом. На руках у них куклы.

Логопед говорит: «Куклы плачут, надо их успокоить. Посмотрите, как я укладываю куклу спать (укачивает куклу, негромко напевая на звуке «а», мотив знакомой колыбельной песни). А теперь вы покачайте». Дети по очереди, а затем вместе укачивают кукол, произнося звуки.

— «Эмоции».

Инструкция: «Я сейчас произнесу предложение, а ты подумай, каким тоном оно было произнесено, и покажи подходящего человечка».

1. Скоро гроза! (недовольно)
2. Скоро гроза! (радостно)
3. Скоро гроза?! (удивленно)
4. Скоро гроза. (грустно)

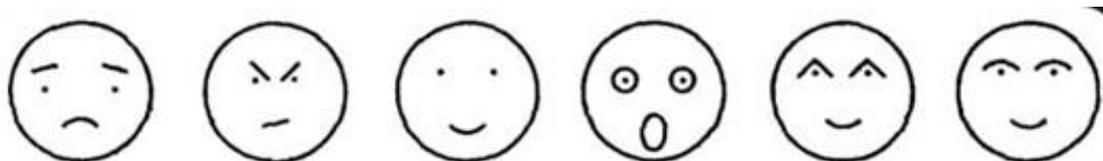


Рисунок 1. Дидактическая игра «эмоции».

— Игра «Клоун»

Цель игры: развить у детей умение изменять высоту и тембр голоса.

Оборудование: специального оборудования не требуется.

Ход игры. Дети сидят за столом. Предложите им поиграть в клоуна, который изображает различных животных и предметы. Каждый ребенок по очереди становится клоуном и изображает звуки, которые издает какое-нибудь животное. Остальные дети должны угадать это животное и повторить действия ведущего. Взрослому следует помочь ведущему изобразить животное или предмет. Начинать игру должен взрослый, для того чтобы показать детям, как правильно изображать животное или предмет. Можно предложить детям изобразить вой волка, шипение гуся, жужжание комара, мухи, пчелы, свист чайника, плач ребенка, вой ветра, паровозный гудок, лопающиеся пузыри, крик вороны, кукушки и т. д.

Игры для развития фонематической стороны речи.

Фонематический анализ и синтез.

Определение звуковой последовательности в слове.

— «Угадай-ка»

Варианты игры:

1. Угадать, какое слово получится из первых звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок (например: сок, осы, носок — сон; ключ, обруч, топор — кот).

2. Угадать, какое слово получится из последних звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок (например: автобус, пальто, дом — сом; кенгуру, самолет, носок, игла — утка).

— «Новоселье»

Ход игры: Детям предлагаются предметные картинки с изображениями животных и птиц. Логопед говорит, что у животных и птиц — новоселье, и просит детей расселить их. Но чтобы звери не поссорились, каждый должен жить на своем этаже: в соответствии с количеством звуков в их названии. Дети называют изображенных на картинках зверей, определяют количество звуков в слове и место картинки в доме.

Предметные картинки: кот, рак, лось, гусь, волк, слон, лиса, коза, овца, зебра, цапля, белка, курица, кролик, журавль.

Определение позиции звука в слове.

— «Рыболов»

Цель: Развитие умения устанавливать место звука в слове.

Оборудование: Малые предметные картинки с металлической скрепкой, удочка, карточки – схемы (начало, середина, конец слова) на каждого ребенка.

Ход игры: Поймать слово, определить место звука в слове и поместить картинку в соответствующее окошко. Дети по очереди выполняют действия.

— Игра-перфокарта «закрась окошечко

Цель: определение места звука в слове (начало, середина, кон слова) по представлению.

Описание игры: Для игры изготавливают папки-перфокарты, которых помещают по три картинки, под каждой вырезают по т отверстия — «окошечки» для звуков. В правом углу перфокарты да изображение буквы.

Ход игры: Играет несколько человек, не больше, чем имеет перфокарт. Играющие берут себе по одной перфокарте и, ориентируясь на букву, определяют место соответствующего звука названию каждой картинки: находят каждому звуку его «квартир в доме, состоящем из трех квартир-отверстий. Найденное место закрашивается. Ведущий проверяет правильность выполнения задания и разрешает взять следующую перфокарту. Выигрывает те, кто проанализировал правильно большее количество перфокарт.

— «Где живет звук»

Цель: определять позицию звука в слове (Начало, середина, конец).

Оборудование: предметные картинки с разными позициями звука в слове.

Ход игры: Логопед просит назвать изображенный предмет и определить, в какой позиции находится нужный звук. После того, как ребенок определил, он закрашивает нужный квадрат.

— «Подбери картинку к схеме»

Цель: научить определять место звука в слове (начало, середина, конец) по представлению.

Ход игры: У детей — схемы слов (прямоугольники, разделенные поперек на три части, с раскрашенной первой частью — начало слова, раскрашенной второй частью — середина слова, раскрашенной третьей частью — конец слова). Перед игрой каждый участник выбирает себе букву из предложенных ведущим. Логопед показывает картинки (в правом верхнем углу каждой картинки помещена буква, а дети должны попросить себе такие, которые содержат выбранный ими звук, и положить

эти картинки к нужной схеме. Выиграет тот, кто первый соберет по три картинки к каждой схеме. Затем дети меняются буквами, и игра продолжается.

Подбор слов на заданный звук.

— «Кто больше?»

Логопед называет звук, ученики придумывают и называют слова с этим звуком. За каждое правильно названное слово ученик получает кружочек. В конце игры подсчитывается количество кружочков у каждого ученика. Выигрывает тот, у кого их больше.

— «Звуковое лото»

Цель: Учить детей находить слово с нужным звуком из заданного ряда слов.

Ход: Детям раздаются карты лото с картинками и маленькие пустые карточки. Ведущий называет звук и спрашивает у игроков: «У кого есть слово со звуком ...? Не обязательно, чтобы этот звук был в начале слова, он может стоять и в конце, и в середине». Дети отвечают и закрывают картинку с правильно найденным звуком карточкой.

Подбор слов с определённой позицией звука в слове.

— «Магазин»

Цель: научить детей сортировать слова по позиции звука в слове.

Оборудование: изображение полок магазина, предметные картинки.

Ход игры: Логопед просит разложить ребенка предметные картинки на полки магазина. На первой полке – звук в начале слова, на второй – в середине, на третьей – в конце.