



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

**Развитие звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного
возраста с дизартрией посредством театрализованной деятельности**
Выпускная квалификационная работа

По направлению 44.03.03
специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата « Логопедия »

Проверка на объем заимствований: %
авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« __ » _____ _ 20 __ г.

зав. кафедрой _____

Л.А. Дружинина

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ОФ-406/101-4-1
Галичина Наталья Евгеньевна

Научный руководитель:
старший преподаватель кафедры
СППиПМ
Пименова Ирина Борисовна

Челябинск
2017

Оглавление

Введение.....	4
I глава. Теоретические основы изучения звукопроизносительной стороны речи детей младшего школьного возраста с дизартрией	6
1.1 Понятие звукопроизносительной стороны речи в современной психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дизартрией.....	11
1.3 Специфика звукопроизносительной стороны речи в современной психолого-педагогической литературе у детей младшего школьного возраста с дизартрией	16
1.4 Использование театрализованной деятельности в развитии звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией	20
Выводы по главе 1.....	27
II глава. Экспериментальная работа по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией	28
2.1 Методика изучения звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.....	28
2.2. Состояние сформированности звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией	34
2.3. Содержание коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией посредством театрализованной деятельности.....	44
2.4 Результаты экспериментальной работы	51
Выводы по главе 2.....	57
Заключение	58

Литература	62
Приложение	67

Введение

Речь в жизни современного человека занимает существенную позицию: она определяет возможность любого взаимодействия и сопровождает его в любой деятельности. Практически любая профессия требует от человека владение языком на высшем уровне. В XXI веке необходимо уметь не только грамотно, разборчиво и точно излагать свои мысли, но и формулировать намерения, направленные на достижение лучших результатов.

В настоящее время одной из актуальных проблем логопедии является постоянный рост количества детей, имеющих речевые нарушения. Дизартрия относится к одному из самых распространенных расстройств речи. При дизартрии, отмечаются нарушения речевой моторики, звукопроизношения, речевого дыхания, голоса и просодической стороны речи. Эти нарушения оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие других сторон речи (фонетической, лексической, грамматической), затрудняют процесс школьного обучения, снижают его эффективность. Затрудняя общение, дизартрия часто формирует у человека черты характера, осложняющие его жизнь: робость, неуверенность в своих силах, зависимость от окружающих. Дети с дизартрией начинают избегать разговоров, смущаются. Подобное переживание отрицательно действует на психику, изменяет характер ребенка, что неоднократно подчеркивали в своих работах Карелина И.Б., Архипова Е.Ф., Алмазова Е.С., Гуровец Г.В., Маевская С.И., Мартынова Р.И., Мелихова Л.В., Соботович Е.Ф. и многих других.

Театрализованная деятельность как метод коррекционной работы решает многие задачи, которые присутствуют у детей с дизартрией. Она положительно влияет на развитие всех сторон речи – фонетической, лексической, грамматической; развивает психические характеристики

ребенка, раскрепощает и помогает решить проблемы с социально-коммуникативной деятельностью детей с дизартрией.

На наш взгляд, преодоление дизартрии возможно при комплексном подходе с обязательным включением театрализованной деятельности, которая представляет собой систему коррекционно-воспитательных упражнений. Театрализованная деятельность корректирует общую моторику, звукопроизводительную сторону речи, темпо-ритмическую организацию речи, психические процессы, развивают такие качества как сосредоточенность, сообразительность, инициативность, творчество, умение согласовывать свои движения с правилами, а двигательные упражнения в сочетании с речью ребенка направляются на координацию движений мышечных групп. Эти упражнения благотворно отражаются на речи ребенка.

Тем не менее, недостаточно используются театрализованные упражнения в работе с детьми, что актуализирует проблему нашего исследования. Проблема, которую мы освещаем в своем исследовании посвящена изучению возможности использования театрализованной деятельности на логопедических занятиях для развития звукопроизводительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Данной проблематикой занимались Амирова С.К., Артемова Л.В., Баряева Л.В., Вечканова И.Н., Загребаева Е.И., Вербовская В.С., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. и другие.

Актуальность данной проблемы определяется ростом количества детей младшего школьного возраста с дизартрией и необходимостью расширения методов их коррекции. Это обуславливает выбор темы исследования: «Развитие звукопроизводительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией посредством театрализованной деятельности».

Цель исследования: теоретически изучить и практически показать возможность использования театрализованной деятельности в развитии

звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Объект исследования: процесс развития звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Предмет исследования: содержание деятельности учителя-логопеда по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

В соответствии с целью исследования нами были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать современную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Изучить особенности звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.
3. Определить содержание коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией посредством театрализованной деятельности.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы, наблюдение, беседы и другие.

Экспериментальная работа проводилась на базе специальной коррекционной школы – интернат V вида для детей с тяжелыми нарушениями речи № 11 города Челябинска. В эксперименте принимали участие 9 учащихся первых, вторых классов с дизартрией и ОНР 3 уровня.

Квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы из 47 источников и приложения.

I глава. Теоретические основы изучения звукопроизносительной стороны речи детей младшего школьного возраста с дизартрией

1.1 Понятие звукопроизносительной стороны речи в современной психолого-педагогической литературе

Звукопроизносительная сторона речи является одной из главных составляющих навыков для успешной коммуникации человека. Сократ однажды сказал молчавшему перед ним человеку: «Заговори, чтобы я увидел тебя» [39]. Без слов человек закрыт, «невидим для других». Действительно, составить верное представление о человеке лишь по внешнему облику кажется делом невероятно трудным, весь внешний облик лишь обложка закрытой книги, ключом к которой является речь.

Российская Е.Н. и Гаранина Л.А. предложили звукопроизносительную сторону речи делить на два компонента: просодическую сторону речи – интонация речи, темп, тембр и др. по которым слышно настроение, состояние человека и систему фонем, в которую входят система звуков и букв русского языка [34].

Они сформулировали определение просодической стороны речи, как сложный комплекс элементов, включающий ритм, темп, тембр и логическое ударение, служащий на уровне предложения для выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций [34].

В «Словаре иностранных слов, вошедших в состав русского языка» Чудинова А.Н. просодика определяется в двух значениях: 1) правила о слогуударении, долготе и краткости слогов. 2) у древних греков, песни в честь Аполлона и Дианы [44].

Просодическую сторону речи Российская Е.Н. Гаранина Л.А. определяют как совокупность звуковых средств языка, которые:

- фонетически организуют речь;
- устанавливают смысловые отношения между частями фразы;
- сообщают фразе повествовательное, вопросительное или побудительное значение;

- являются средством выражения экспрессивной эмоциональной окраски.

Просодическая сторона речи состоит из ряда компонентов, которые выделила Н.В. Черемисина-Ениколопова (Таблица 1). [43]

Таблица №1

Компоненты просодической стороны речи и их характеристика

Компоненты просодики	Характеристика
Ударение	Языковое явление, в основе которого лежит интенсивность, сила звука. Для интонирования речи значимы <i>словесное</i> ударение (силовая и тональная вершина слова) и ударения <i>смысловые</i> : <i>синтагматическое, фразовое, логическое</i> .
Мелодика речи	<i>Тональный контур речи</i> — модуляции высоты (повышение и понижение) основного тона голоса при произнесении высказывания.
Темп речи	Скорость произношения речи, относительное ускорение или замедление отдельных ее отрезков (звуков, слогов, слов, предложений и т.д.). Зависит от стиля произношения, смысла речи, эмоционального состояния говорящего, эмоционального содержания высказывания.
Тембр	Дополнительная окраска звучания, сообщающая речи различные эмоционально-экспрессивные оттенки голоса.
Пауза	Интонационное средство, которое по акустическому выражению может быть <i>действительным</i> или <i>мнимым (нулевым)</i> . Действительная пауза — это остановка, перерыв в звучании.

Проблемой просодической стороны речи занимались выдающиеся ученые В.М. Бехтерев, Н.А. Власова, В.А. Гиляровский, Н.С. Самойленко, Ю.А. Флоренская, Е.В. Чайнова и другие. Они подчеркивали, что просодика воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребенка.

Вторым компонентом звукопроизносительной стороны речи является система фонем.

Она возможна при взаимосвязанной и скоординированной работе трех частей речевого аппарата (дыхательные органы; неподвижные органы – зубы, альвеолы, твердое небо, глотка полость рта, полость носа, гортань; активные органы речи - язык, губы, мягкое небо, маленький язычок, надгортанник, голосовые связки), центральному управлению процессами речеобразования и голосообразования. Таким образом, под влиянием центральной нервной системы осуществляются действия периферического звена речедвигательного анализатора. При этом происходит работа дыхательного аппарата (он обеспечивает силу звучания голоса); гортани и голосовых складок (обеспечивают высоту и тембр голоса) и органов артикуляции (они образуют гласные и согласные звуки и их дифференциацию по способу и месту артикуляции).

Каждый отдельный звук характеризуется соответствующей только ему комбинацией различных признаков — как артикуляционных, так и акустических.

По артикуляционным признакам звуки подразделяются на гласные и согласные.

Гласные звуки играют большую роль в нашей речи: их качеству произношения способствует разборчивости речи.

Согласные звуки образуются посредством создания подвижными органами артикуляции преград в ротовой полости.

Согласные звуки делят по способу образования (участию в артикуляции мягкого неба и работе голосовых складок) – щелевые, смычно-взрывные, смычно-щелевые, смычно-проходные, дрожащие, по месту образования – губно-губные, губно-зубные, передне-язычные, средне-язычные, задне-язычные.

Всего в русском выделяют 43 звука: 6 гласных и 37 согласных; и 33 буквы: 10 гласных и 21 согласных.

В работах Е.М. Хватцева выделяют признаки развития детской речи с раннего возраста и до младшего школьного [41]. Более детально мы

рассмотрим, переход умений детей старшего дошкольного к младшему школьному возрасту.

Звукопроизносительная сторона речи ребенка седьмого года жизни (младший школьный возраст) максимально приближается к речи взрослых, с учетом норм литературного произношения.

Таким образом, можно сказать, что звукопроизносительная сторона речи – это одна из главных составляющих навыков для коммуникации человека, которая максимально приближается к звукопроизносительной стороне речи взрослого к младшему школьному возрасту.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дизартрией

В Челябинске, как и по всей России, наполняемость общеобразовательных и специальных (коррекционных) школ детьми с нарушениями речи с каждым годом растет [42].

Дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата [3].

У детей с дизартрией часто возникают трудности коммуникативно-речевой деятельности, которые провоцируют личностные переживания, создавая тем самым проблемы самоопределения и самореализации в жизни школьника.

Дети с дизартрией могут быть условно разделены на несколько групп в зависимости от их общего психофизического состояния: это могут быть дети с нормальным психофизическим состоянием или дети с отклонениями.

Большинство детей с дизартрией имеют наличие признаков органического поражения ЦНС, которые регулируют произвольные движения, речь. Вследствие этого у ребенка ослаблен контроль и регуляция деятельности. Эмоционально-волевая незрелость выражается в несамостоятельности, повышенной внушаемости, беспечности, преобладании игровых интересов. Мотивация деятельности определяется в основном стремлением к получению удовольствия.

Исследования Лопатиной по тестам Бернштейна М.А. подтверждают, что у детей с дизартрией почти по всем уровням отмечаются отклонения от нормативов в психомоторике. Выявляются нарушения функции статического равновесия, динамической координации, нарушения темпа и ловкости движений, снижение двигательной памяти [3].

Для таких детей характерны моторная неловкость, нарушения мелкой моторики. Неустойчив эмоциональный тонус, характерна резкая смена настроения, плаксивость, склонность к апатии. Из-за нарушений отмечаются трудности в восприятии формы, соотнесенности в пространстве, нарушается восприятие схемы собственного тела.

Ребенок с недоразвитием межличностных компонентов непродуктивен в учебных ситуациях. Для этих детей характерна повышенная утомляемость и истощаемость, что проявляется в расстройствах внимания, слабости произвольной деятельности. Если не учитывать возможностей ребенка, увеличивать учебную нагрузку, предъявлять непосильные требования, то могут происходить нервно-психические срывы, расстройств сна и нарушения регуляции вегетативных процессов.

У некоторых детей с дизартрией выявляется изолированное снижение слуха на высокочастотные звуки и сохранность на низкочастотные. В этих случаях ребенок не слышит ряд речевых звуков высокой частоты: «т», «к», «с», «п», «э», «ш», «ф» и потому не дает их в собственной речи, что обуславливает затруднения при обучении письму и письменной речи.

В некоторых случаях, когда нет снижения остроты слуха, могут наблюдаться недостаточность слуховой памяти, слухового внимания и недоразвитие фонематического восприятия.

Среди психических нарушений выделяют комплекс неполноценности, возникающий в связи с психотравмирующими ситуациями: переживание положения «отвергнутых», недоброжелательного отношения сверстников, чрезмерного внимания и любопытства окружающих, социальной депривацией в связи с частым пребыванием в специализированные учреждения, эмоциональной депривацией, обусловленной частыми разлуками с матерью или уходом отца из семьи, психическими травмами в связи с постоянными лечебными

процедурами, переживаниями, связанными затруднениями в учебе и устройстве на работу, сенсорной депривацией, вызванной нарушениями слуха, зрения.

Важнейшим неблагоприятным фактором является длительное пребывание в условиях частичной изоляции, невозможность общаться со сверстниками, участвовать в их играх. Речевые расстройства усугубляют нарушения коммуникации. Все это ведет к вторичной задержке психического развития вследствие невозможности накопления необходимого познавательного и сенсорного опыта, развитию черт аутизма.

Дети с дизартрией страдают от повышенной ранимости, болезненной обидчивости, не выносливости к малейшим жизненным и учебным затруднениям. Развиваются черты недоверчивости, недоброжелательности к сверстникам. Или наоборот они замкнуты, пассивны, склонны к одиночеству, самоанализу, своеобразному фантазированию с уходом в мир собственных мечтаний и ярких переживаний. Фантазии носят компенсаторный и гиперкомпенсаторный характер и отражают, помимо инфантильности психики, реактивные переживания собственного дефекта.

Также дети с дизартрией могут быть склонны к аффективным вспышкам, агрессии, грубости. Они не могут сдерживать раздражение, подавлять инстинкты, подчинять свое поведение требованиям ситуации. В связи с психогенией у них легко возникают неадекватные формы реагирования (протест, отказ).

Белякова Л.И. отмечает, что снижением мотивационно-потребностной сферы общения, трудностями реализации речевых средств, невыразительностью мимики лица и движений рук ведут за собой следствие в виде ограниченных возможностей речевой коммуникации.

У детей с дизартрией характерно обостренное чувство трудовой деятельности. Уже в подростковом возрасте они осознают, что факт

наличия трудового места означает хорошую интеграцию в обществе. В выборе будущей профессии подростки с дизартрией ориентируются не на перспективные возможности профессии, а на популярность специальности в данное время. Во временной перспективе у них нет места запасным профессиональным планам.

Дети, имеющие дизартрическую симптоматику, моторно неловки, ограничен объем активных движений, мышцы быстро утомляются при функциональных нагрузках. Неустойчиво стоят на одной какой-либо ноге, не могут попрыгать на одной ноге, пройти по «мостику» и т. п. Плохо подражают при имитации движений, особенно заметна моторная несостоятельность на физкультурных и музыкальных занятиях, где дети отстают в темпе, ритме движений, а также при переключаемости движений.

Дети с дизартрией поздно и с трудом овладевают навыками самообслуживания: не могут застегнуть пуговицу, развязать шарф и т. д. [4]. На занятиях по рисованию плохо держат карандаш, руки бывают напряжены, а многие рисовать не любят. Особенно заметна моторная неловкость рук на занятиях по аппликации и с пластилином. В работах по аппликации прослеживаются еще и трудности пространственного расположения элементов [3]. Нарушение тонких дифференцированных движений руками проявляется на занятиях по оригами: дети испытывают огромные затруднения и не могут выполнять самые простые движения, т. к. требуются и пространственная ориентировка, и тонкие дифференцированные движения рук [2].

Общая моторная сфера данного контингента детей характеризуется неловкими, скованными, недифференцированными движениями. Может встречаться небольшое ограничение объема движений верхних и нижних конечностей, при функциональной нагрузке возможны содружественные движения. Часто при выраженной общей подвижности движения ребенка с дизартрией остаются неловкими и непродуктивными.

У детей с дизартрией наблюдаются нарушения мелкой моторики пальцев рук, которые проявляются в нарушении точности движений, снижении скорости выполнения и переключения с одной позы на другую, замедленном включении в движение, недостаточной координации.

Таким образом, можно сказать, что характеристика детей в клиническом, психологическом и педагогическом аспекте неоднородна, но имеет базовые нарушения для всех детей с дизартрией. У многих детей с дизартрией отмечается нестабильная психика, переживания из-за учебы, проблемы межличностного характера в семье становятся причиной усугубления патологического состояния речи.

1.3 Специфика звукопроизносительной стороны речи в современной психолого-педагогической литературе у детей младшего школьного возраста с дизартрией

Проблемой звукопроизносительной стороны речи занимались такие исследователи, как Архипова Е.Ф., Карелина И.Б., Гуровец Г.В., Маевская С.И., Лопатина Л.В. и другие. Они определяют дизартрию, как нарушение звукопроизношения, голосообразования и просодики, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного [3].

Дети, страдающие дизартрией, не имеют однородные, одинаковые особенности звукопроизносительной стороны речи, но можно выделить основные черты их речи. Особенность речи каждого ребенка отличается от речи сверстника с таким же диагнозом. Её развитие зависит от вида дизартрии, в зависимости от локализации поражения головного мозга, от длительности занятий со специалистом и возраста, в котором начались занятия.

Нарушения звукопроизношения и просодики влияют на разборчивость речи, внятность и выразительность. Дети испытывают трудности при произношении слов со сложной слоговой структурой, упрощают звуконаполняемость, опуская некоторые звуки при стечении согласных.

В исследованиях авторов Чиркиной Г.В., Карелиной И.Б. отмечается, что при органических нарушениях звукопроизношения, дизартрии, наблюдается недостаточная подвижность отдельных мышечных групп речевого аппарата (губ, мягкого неба, языка), общая слабость всего периферического речевого аппарата вследствие поражения тех или иных отделов нервной системы [40].

Особенности мимической мускулатуры и артикуляционной моторики у детей с дизартрией свидетельствуют о неврологической

микросимптоматике и связаны с парезами подъязычных и лицевых нервов. Эти нарушения чаще всего выявляются только в процессе тщательного логопедического обследования и динамического наблюдения в ходе коррекционно-логопедической работы. При углубленном неврологическом обследовании выявляется мозаичность симптомов лицевого, языкоглоточного и подъязычного нервов, определяющая особенности и разнообразие фонетических нарушений у детей. Так, в случаях преобладающего поражения лицевого и подъязычного нервов наблюдаются расстройства артикуляции звуков, обусловленные неполноценной деятельностью губных мышц и мышц языка. Таким образом, характер, речевых расстройств зависит от состояния нервно-мышечного аппарата органов артикуляции [3].

В исследованиях Архиповой Е.Ф., посвященных изучению звукопроизношения детей с дизартрией, приводятся статистические данные о нарушении звукопроизношения. Полиморфные нарушения представлены следующим образом [3]:

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

Наиболее сохранными являются заднеязычные и звук [j].

Характер нарушений звукопроизношения звуков у детей с дизартрией, по мнению Лопатиной Л.В., определяется соотношением акустических и артикуляторных характеристик различных групп звуков [27]. Группы акустически близких звуков усваиваются хуже, чем группы звуков акустически более далеких, хотя и более сложных по артикуляции. Это подтверждает наличием у детей с дизартрией определенных нарушений слухового восприятия речи и фонематического слуха, в связи с

чем акустическая близость звуков оказывает отрицательное влияние на усвоение правильного произношения.

Нарушения звукопроизношения проявляются в зависимости от фонетических условий и носят в ряде случаев непостоянный характер. В зависимости от фонетических условий звук может произноситься по-разному: в одних случаях звук произносится верно, в других искажается или даже заменяется. Характер произношения зависит от места звука в слове, от длины слова и от слоговой структуры слова, от расширения контекста. Наиболее благоприятной для верного произношения звуков является сильная позиция звука, нахождение его в начале слова, в коротких словах и в словах простой слоговой структуры. И, наоборот, качество звука ухудшается в слабой позиции, при удлинении слова, при усложнении слоговой структуры и расширении контекста.

Фонетические и просодические нарушения при дизартрии обусловлены паретичностью или спастичностью отдельных групп мышц артикуляционного, голосового и дыхательного отдела речевого аппарата. Вариативность этих нарушений обуславливает разнообразие фонетических и просодических нарушений:

- межзубное произношение переднеязычных в сочетании с горловым [p];
- боковое произношение свистящих, шипящих и аффрикат;
- дефект смягчения: объясняется спастичностью кончика языка и тенденцией его к более передней артикуляции;
- свистящие сигматизмы: формируются, когда шипящие из-за паретичности кончика языка образуются в нижней позиции языка;
- шипящие сигматизмы: могут быть объяснены спастичностью языка, когда язык утолщен и напряжен;
- дефекты озвончения: их нужно рассматривать как частичное нарушение голоса, фонационные расстройства и другие фонетические нарушения.

Все перечисленные нарушения звукопроизношения сочетаются с разнообразными фонационными, просодическими и дыхательными нарушениями.

В ранних исследованиях Гуровец Г.В., Маевской С.И. указывается на следующие типичные фонетические расстройства при дизартрии:

1. Межзубное произношение звуков сочетается с отсутствием или горловым произношением звука.

2. Боковое произношение свистящих, шипящих, звуков, замена другими звуками.

3. Смягчение согласных звуков обусловлено спастическим напряжением средней части спинки языка.

4. Шипящие звуки оформляются в более простом, нижнем произношении и заменяют свистящие звуки.

5. Дефекты озвончения, которые рассматриваются как одно из проявлений голосового расстройства.

У детей с дизартрией отмечается неврологическая симптоматика в виде гиперкинезов, парезов, нарушений мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры. Отмечаются нарушение голоса и его модуляций, слабость речевого дыхания, выраженные просодические нарушения [3].

Архипова Е.Ф. отмечает, что нарушение звукопроизношения и просодики являются стойкими и во многих случаях не поддаются коррекции [2].

Обобщив сказанное, можно сказать, что нарушение звукопроизносительной стороны речи у детей с дизартрией является ведущим в структуре речевого дефекта, характеризующееся вариативностью нарушений компонентов речевой деятельности.

1.4 Использование театрализованной деятельности в развитии звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией

Одна из актуальных проблем дошкольной педагогики и детской психологии - детское творчество. Ее исследовали Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Л. И. Венгер, Н. А. Ветлугина, Б. М. Теплов, О. М. Дьяченко, А. И. Волков и многие др.

Театрализованная деятельность – это самый распространенный вид детского творчества. Ее исследовали Акулова О.В., Томчикова С.Н., Куцакова Л.В., Мерзлякова С.И., Щеткин А.В., Л.В.Артемова, Л.Г. Стрелкова, Е.Л.Трусова и другие. Она близка и понятна ребенку, глубоко лежит в его природе и находит свое отражение стихийно, потому что связана с игрой. Любую свою выдумку, впечатление из окружающей жизни ребенку хочется воплотить в живые образы и действия. Входя в образ, он играет любые роли, стараясь подражать тому, что видел и, что его заинтересовало, и получает огромное эмоциональное наслаждение [46].

Театрализованная деятельность, по мнению Томчиковой С.Н. – это специфический вид художественно-творческой деятельности, в процессе которой ее участники осваивают доступные средства сценического искусства и согласно выбранной роли (актера, сценариста, художника-оформителя, зрителя и т. д.), участвуют в подготовке и разыгрывании разного вида театральных представлений, приобщаются к театральной культуре [37].

Акулова О. считает, что театрализованная деятельность как один из видов игры является эффективным средством социализации ребенка в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения и участия в игре, которая имеет коллективный характер, что и создает благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия. В

театрализованной игре осуществляется эмоциональное развитие: дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного настроения [1].

В психолого-педагогической литературе отсутствует обобщенное определение театрализованной деятельности.

Занятия театральной деятельностью помогают развить интересы и способности ребенка; способствуют общему развитию; проявлению любознательности, стремления к познанию нового, усвоению новой информации и новых способов действия, развитию ассоциативного мышления; настойчивости, целеустремленности проявлению общего интеллекта, эмоций при проигрывании ролей. Кроме того, занятия театральной деятельностью требуют от ребенка решительности, систематичности в работе, трудолюбия, что способствует формированию волевых черт характера. У ребенка развивается умение комбинировать образы, интуиция, смекалка и изобретательность, способность к импровизации. Занятия театральной деятельностью и частые выступления на сцене перед зрителями способствуют реализации творческих сил и духовных потребностей ребенка, раскрепощению и повышению самооценки. Чередование функций исполнителя и зрителя, которые постоянно берет на себя ребенок, помогает ему продемонстрировать товарищам свою позицию, умения, знания, фантазию.

Характерными особенностями театрализованной деятельности является литературная и фольклорная основа содержания, а также наличие зрителей.

Акулова О.В. делит театрализованную деятельность на два вида:

1. Игры-драматизации, где ребенок является артистом, исполняет роли, самостоятельно создает образ с помощью вербальной и невербальной выразительности.
2. Режиссерская игра, где артистами являются игрушки, а ребенок управляет ими исполняя роль режиссера, сценариста.

Бабаева Т.И. разделяет театрализованную деятельность на:

1. Сюжетно-ролевую, где дети учатся отображать в игре бытовые действия, взрослых, семейные отношения, передавать рисунок заданной роли.

2. Режиссерскую, где дети учатся передавать впечатления от окружающей действительности, разыгрывать сюжеты знакомых сказок с помощью управления игрушек.

3. Игра-фантазирование, где дети на основе литературного опыта придумывают новые сюжеты по аналогии с известными.

4. Игровые импровизации и театрализации, где дети учатся освоению характерных движений, мимикой, жестами и звукоподражаний передавать разное эмоциональное состояние;

5. Игру-драматизацию, включает в себя игровую импровизацию и театрализацию, игру-фантазирование, сюжетно-ролевую игру.

На занятиях по театрализованной деятельности используют все её виды. В процессе работы на всех этапах календарно-тематического планирования используют разные типы занятий.

Л. В. Куцакова и С. И. Мерзлякова выделили типы занятий по театрализованной деятельности [22]:

1. Типовые;
2. Доминантные;
3. Тематические;
4. Комплексные;
5. Интегративные;
6. Репетиционные.

Типовые, которые включают следующие виды деятельности: театральную-игровую, ритмопластику, художественно-речевую, театральную азбуку (элементарные знания о театральном искусстве).

Доминантные - доминирует один из указанных видов деятельности.

Тематические, на которых все названные виды деятельности объединены одной темой, например: «Что такое хорошо и что такое плохо?», «О собаках и кошках» и т. п.

Комплексные - используется синтез искусств, дается представление о специфике видов искусства (театр, хореография, поэзия, музыка, живопись), о современных технических средствах (аудио-, видеоматериалы). Объединяются все виды художественной деятельности, чередуются, находятся черты близости и различия в произведениях, средствах выразительности каждого вида искусства, по-своему передающих образ.

Интегрированные, где в качестве стержневого вида деятельности выступает не только художественная, но и любая другая деятельность.

Репетиционные, на которых осуществляется «прогон» подготавливаемого к постановке спектакля или его отдельных фрагментов.

Значение и специфика театрального искусства заключаются в одномоментности сопереживания, познавательности, эмоциональности, коммуникативности, живом воздействии художественного образа на личность. Театр - один из самых демократичных и доступных видов искусства для детей, он позволяет решить многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии, связанные с:

- художественным образованием и воспитанием детей;
- формированием эстетического вкуса;
- нравственным воспитанием;
- развитием коммуникативных качеств личности (обучением вербальным и невербальным видам общения);
- воспитанием воли, развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии, речи;
- созданием положительного эмоционального настроения, снятием напряженности, решением конфликтных ситуаций через игру [32].

Мигунова Е.В. обобщает значение театрализованной деятельности в жизни ребенка. Прежде всего, роль театрализованной деятельности в эстетическом развитии детей. В процессе восприятия художественного произведения у детей формируется особый вид познания в форме эмоциональных образов, о которых говорили такие ученые, как Божович Л.И., Запорожец А.В., Неверович Я.З. В эмоциональных образах, с одной стороны, отражается внешняя реальность, с другой стороны, компонент в виде ощущений и представлений придает эмоциональному образу побудительный, действенный характер отражения окружающей действительности.

Особая роль театрализованной деятельности в приобщении детей к искусству: литературному, драматическому, театральному. У детей формируются представления о работе артистов, режиссера, театрального художника, дирижера. Дети осознают, что спектакль подготавливает творческий коллектив, а театр дарит радость и творцам, и зрителям, что позднее послужит основой для формирования обобщенного представления о назначении искусства в жизни общества. Эту особенность театрализованной деятельности описывали ученые Козлова С.А., Куликова Т.А.

В определенный момент эстетическое восприятие дает толчок развитию звукопроизносительной стороны речи, познавательной деятельности ребенка, поскольку художественное произведение (изобразительное, музыкальное, литературное) не только знакомит его с новыми явлениями, расширяет круг его представлений, но и позволяет ему выделить существенное, характерное в предмете, понять художественный образ.

При изучении психолого-педагогической литературы не было найдено значимых исследований об использовании театрализованной деятельности на логопедических занятиях. На виртуальном международном образовательном форуме МААМ педагог Ю.

Онашвили делится своим опытом внедрения театрализованной деятельности на занятия в образовательные организации в соответствии с ФГОС. Ю. Онашвили говорит о важности театрализованной деятельности в речевом развитии детей [8].

Речевое развитие решает такие задачи, как:

- развитие монологической и диалогической речи;
- обогащение словарного запаса;
- овладение выразительными средствами общения: вербальными (регулированием темпа, громкости, произнесения, интонации и другие) и невербальными (мимикой, пантомимикой, позами, жестами и другие).

Также педагог Ю. Онашвили отмечает, что содержание работы с детьми по театрализованной деятельности включает в себя:

- Упражнения на развитие дикции или артикуляционную гимнастику;
- Задания для развития речевой интонационной выразительности;
- Упражнения на развитие детской пластики;
- Ритмические минутки;
- Пальчиковый игротренинг;
- Упражнения на развитие выразительной мимики, элементы пантомимы;
- Театральные этюды;
- Разыгрывание мини-диалогов, стихов;
- Просмотр спектаклей и другое.

Исходя из типов работ по театрализованной деятельности можно выделять задачи, которые решаются на таких занятиях:

- Развитие артикуляционных мышц;
- Развитие дыхания;
- Развитие звукопроизношения;

- Развитие просодической стороны речи;
- Развитие темпо-ритмической организации речи;
- Развитие мимики;
- Развитие диалогической и монологической речи и другие.

В завершении можно сказать, что занятия театрализованной деятельностью решают программные задачи, поставленные перед педагогическим коллективом в эстетическом, воспитательном, коррекционном и творческом аспекте. Также дети учатся коммуникативным навыкам, правильно выражать свои эмоции и доступно излагать свои мысли окружающим их людям.

Выводы по главе 1

Звукопроизносительная сторона речи – это основа для успешной коммуникации и социализации человека. Исследователи делят звукопроизносительную сторону речи на два компонента: просодическую сторону речи и фонетическую сторону речи.

Специалисты обозначают следующие особенности звукопроизносительной стороны речи у детей с дизартрией: нарушение от двух до четырех и выше фонетических групп звуков, разнообразие просодических нарушений, смешение, замены, смягчение, боковое произношение согласных звуков и другие нарушения звукопроизносительной стороны.

Таким образом, при наличии обозначенных проблем звукопроизносительной стороны речи детям с дизартрией необходимо проведение с ними коррекционной работы.

II глава. Экспериментальная работа по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией

2.1 Методика изучения звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией

Изучением звукопроизносительной стороны речи у детей с дизартрией и разработкой системы диагностики занимались Алмазова Е.С., Архипова Е.Ф., Трубникова Н.М., Фомичева М.Ф., Филичева Т.Б. и другие.

Изучение звукопроизносительной стороны речи, в соответствии с теоретическим обоснованием, происходит по двум направлениям: изучение просодической стороны речи и изучение фонетической стороны речи.

Архипова Е.Ф. определила структуру изучения просодической стороны речи. В эту структуру включено исследование:

1. Восприятия ритма;
2. Воспроизведения ритма;
3. Восприятия интонации;
4. Воспроизведение интонации;
5. Восприятие логического ударения;
6. Воспроизведение логического ударения;
7. Модуляция голоса по высоте;
8. Модуляция голоса по силе;
9. Выявление назального тембра голоса;
10. Восприятие тембра;
11. Воспроизведение тембра голоса;
12. Речевого дыхания;
13. Tempo-ритмической организации речи;

14. Состояние слухового самоконтроля [40].

Как правило, с 1 по 6 пункты – восприятие и воспроизведение ритма, интонации и ударения – изучают похожими способами. Например, при восприятии ритма, ребенку нужно определить количество изолированных, ударов, серии простых ударов, акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами. При изучении воспроизведения ритма ребенку нужно воспроизвести эти удары по подражанию. При исследовании восприятия интонации нужно выявить возможность различать разнообразные интонационные структуры в импрессивной речи, а при изучении воспроизведения интонации проверяют у ребенка умения дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи и так далее.

При изучении модуляции голоса: 1. по высоте исследователи обращают внимание на умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх и сверху вниз; 2. по силе ученые ставят целью обследовать умения ребенка изменять громкость голоса.

При выявлении назального тембра голоса Архипова Е.Ф. в своей методике использует шкалу оценки тембра разработанная Алмазовой Е.С. При обследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса на слух, а при исследовании воспроизведения тембра голоса – эмоциональные характеристика голоса.

Обследование речевого дыхания ребенка включает в себя определение характера дыхания ребенка в покое и при речи.

Большое внимание при обследовании звукопроизводительной стороны речи уделяют исследованию темпо-ритмической организации речи. В её изучение входит: определение темпа речи, восприятия темпа речи, воспроизведения отраженного темпа речи, самостоятельное управление темпом речи.

Исследование состояния слухового самоконтроля важен для развития звуковой и просодической стороны речи. Он включает 11 параметров:

1. Определение характера самоконтроля ребенка при воспроизведении ритмического рисунка и акцентированных ударов;
2. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении ряда гласных звуков;
3. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слогов;
4. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении слов-квазиомонимов;
5. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении сложной слоговой структуры;
6. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении предложений, включающих слова сложной слоговой структуры;
7. Характер самоконтроля ребенка при изменении интонации;
8. Характер самоконтроля ребенка при изменении логического ударения в предложении;
9. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении модуляции голоса по высоте и силе;
10. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении тембра голоса;
11. Характер самоконтроля ребенка при воспроизведении темпа речи.

Исследование просодических компонентов речи у школьников с дизартрией позволяют выявить характерные расстройства для данной группы детей.

При изучении просодических компонентов речи у младших школьников с дизартрией использовались следующие критерии оценки:

Критерии оценивания, обозначенные едиными для всех заданий

4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Для оценки и исследования тембра голоса использовалась шкала оценки тембра, разработанная Е.С. Алмазовой:

4 балла – нормальный голос, отклонений от нормального тембра не отмечается;

3 балла – легкая степень нарушения тембра, тембр ребенка может быть крикливым или «писклявым», назализованным;

2 балла – умеренные нарушения тембра, тембр ребенка может быть грубым или «квакающим»;

1 балл – выраженные нарушения тембра голоса, тембр ребенка может быть гортанным, резким, глухим, «металлическим»;

0 баллов – афония, отсутствие звучного голоса при наличии шепотной речи.

Для оценки речевого дыхания использовались следующие критерии:

4 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая струя сильная и целенаправленная;

3 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, снижен объем и сила выдоха;

2 балла - диафрагмальный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, недостаточная дифференциация ротового и носового вдоха и выдоха;

1 балл – верхнеключичный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила вдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох.

0 баллов – задание не выполняет.

Для оценки состояния темпо-ритмической организации речи использовались критерии оценки:

4 балла – темп норма (4-5 слогов в секунду);

3 балла – незначительное отклонение от нормы (± 1 слог);

2 балла - убыстренный темп (7-8 слогов в секунду), очень медленный темп (2-3 слога в секунду);

1 балл – очень быстрый темп (более 9 слогов в секунду), очень медленный темп (1-2 слог в секунду);

0 баллов – из-за выраженных речевых нарушений допускает повторы слов, затрудняет в передаче слоговой структуры слов. В связи с этим не удается объективно произвести измерение темпа.

Оценивание навыка слухового самоконтроля происходило по критериям:

4 балла – полностью сформулирован навык самоконтроля. Ребенок замечает все допущенные ошибки в собственной речи.

3 балла – стадия завершения формирования навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 75% допущенных ошибок в собственной речи;

2 балла – стадия автоматизации навыка самоконтроля. Ребенок замечает примерно 50% допущенных ошибок в собственной речи;

1 балл – начальная стадия формирования навыка самоконтроля. Ребенок замечает 25% допущенных ошибок в собственной речи;

0 баллов – нулевая стадия. Отсутствие самоконтроля.

В работах Архиповой Е.Ф. представлены критерии изучения системы фонем у детей с дизартрией [3].

При исследовании состояния звукопроизношения определяется:

1. анатомическое строение артикуляционного аппарата;
2. их подвижность;
3. состояние фонематических процессов;
4. количество и характер нарушения произношения звуков (искажение, отсутствие, замена, смешение) в разных условиях:
 1. При изолированном произношении;
 2. В слогах — прямых, обратных, со стечением согласных;
 3. В словах (исследуемый звук находится в разных позициях по отношению к началу, концу и середине слова);
 4. Во фразах;
 5. В спонтанной речи.

При изучении звукопроизношения используются методические приемы отраженного и самостоятельного воспроизведения лексического материала. Детям предлагаются сюжетные и предметные картинки, слоги, слова, предложения, чистоговорки, включающие исследуемые звуки.

Таким образом, методика изучения звукопроизносительной стороны речи у детей с дизартрией является длительным этапом в коррекции речи. Правильное изучение особенностей звукопроизносительной стороны речи у детей с дизартрией дает верное направление в дальнейшей коррекционной работе для специалистов.

2.2. Состояние сформированности звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией

Экспериментальная работа по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией проводилась по трем этапам:

I этап. Констатирующий эксперимент (с 01.09.2016 г. по 15.09.2016 г.);

Цель: определить состояние сформированности звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

II этап. Формирующий эксперимент (с 15.09.2016 г. по 15.04.2017 г.);

Цель: спланировать и провести работу по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией посредством театрализованной деятельности.

III этап. Итоговый эксперимент (с 15.04.2017 г. по 30.04. 2017 г.).

Цель: определить эффективность проведения экспериментальной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Практическая часть квалификационной работы проходила на базе школы-интерната № 11 г. Челябинска, в сроки с 1 по 15 сентября 2016 года. В нём принимали участие 9 учащихся первых и вторых классов с дизартрией и ОНР 3 уровней.

Обследование проводилось по методике изучения звукопроизносительной стороны речи Архиповой Е.Ф. и оценивалось по двум параметрам: изучение просодической стороны речи и изучение фонетической стороны речи.

Состояние просодической стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией Таблица №2

№	Ф.И., класс	Просодическая сторона речи							
		Ритм	Интонация	Ударение	Модуляция голоса	Назальный оттенок	Речевое дыхание	Темпо-ритмическая организация речи	Слуховой самоконтроль
1	Максим К., 1 класс	2	2	3	1	3	2	2	2
2	Ильяс З., 1 класс	2	2	3	2	3	2	3	3
3	Анастасия Д., 2 класс	3	3	3	2	3	2	2	2
4	Максим А., 1 класс.	2	2	4	1	2	2	1	1
5	Евгений С., 1 класс.	2	2	4	2	3	2	2	2
6	Ульяна Н., 2 класс	2	2	3	1	2	2	2	1
7	Глеб В., 1 класс	1	1	2	0	2	2	1	1
8	Татьяна С., 2	1	1	0	0	2	2	1	0

	класс								
9	Иван К., 1 класс	1	1	0	0	2	2	1	0
Среднее значение:		2	2	2	1	2	2	2	1

В процессе исследования сформированности звукопроизносительной стороны речи у детей с дизартрией нами были получены следующие результаты:

При изучении состояния восприятия и воспроизведения ритма, интонации и ударения выявлено, что все дети выполняют эти задания с ошибками, но у большинства детей ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы. Ошибки проявлялись в ошибках при воспроизведении ритма: не соблюдались паузы, не совпадало количество ударов.

Обследование восприятия и воспроизведения модуляции голоса по высоте и силе показали, что задание практически во всех случаях выполняются с ошибками и для их исправления нужна активная помощь взрослого. Следует отметить, что у Глеба В., Татьяны С. и Ивана К., то есть у 3 из 9 (30%) исследуемых детей вообще не выполнили задания и повторные инструкции были неэффективны. При воспроизведении предложенных детям разных по пунктуации предложений (вопросительные, восклицательные, с задумчивостью и другие), чаще всего у учащихся наблюдалась монотонная интонация. Пауз или не было, или они были слишком продолжительные.

Исследование тембра голоса проводилась по шкале оценки тембра, разработанная Алмазовой Е.С. Выявлено, что у большинства детей с дизартрией умеренные нарушения тембра голоса, а также тембр может быть грубым или «квакающим». Многие дети разговаривают на связках чрезмерно повышая или понижая голос. У 4 детей (40%): Ульяны Н., Глеба В., Тани С. и Вани К. присутствует низкий, грубый, хриплый голос, что говорит о слабой модуляции голоса детей.

Обследование речевого дыхания у детей показало, что большинство детей, у всех кроме Ильеса З., имеют диафрагмальный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, Ульяна, Глеб и Таня имеют малый объем и силу вдоха, а также недостаточная дифференциация ротового и носового выдоха.

Обследование темпо-ритмической организации речи показало, что у 8 из 9 детей (80%), очень медленный темп (2-3 слога в секунду), и только у 1 из 9 (10%) у Максима К. убыстренный темп речи (7-8 слогов в секунду). Также отмечено, что такой темп речи был для них повседневным.

Изучение слухового самоконтроля показали, что часть детей имеет стадию автоматизации навыка самоконтроля. Дети замечают примерно 50% допущенных ошибок в собственной речи, а Ульяна, Глеб, Таня и Иван имеют начальную стадию формирования навыка самоконтроля: замечают 25% допущенных ошибок в собственной речи. Многие ненормированные звуки русского языка, присутствующие у детей, остаются ими незамеченные. Например, ребенок Ульяна может произносить горловой звук [Р], но в повседневной речи вместо этого использует звук [Л] из-за нарушения слухового самоконтроля. Но если указать ребенку на ошибку, он её исправит.

Согласно результатам исследования просодической стороны речи, можно сказать, что все показатели состояния просодической стороны речи у детей находятся на низком уровне. Дети не модулируют свой голос по высоте и силе, у них не сформирован слуховой самоконтроль, чаще всего темп их речи очень медленный.

Состояние фонетической стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией Таблица №3

№	Ф.И., класс	Фонетическая сторона речи										
		Группы звуков нарушено	Строение артикуляционного аппарата			Подвижность артикуляционного аппарата			Фонематические процессы			
			Зубы	Язык	Уздечка	Темп выполнения	Качество выполнения	Особенности	Узнавание неречевых звуков	Различение высоты, силы и тембра	Различение слов, близких по звуковому составу	Дифференциация слогов и фонем
1	Максим К., 1 класс	1	Редкие	Толстый	Норма	Наряженный	Длительный поиск позы	Тремор, синкинезии	3	4	2	2
2	Ильяс З., 1 класс	2	Мелкие	Норма	Укороченная	Замедленный	Трудности переключения с позы на позу	Синкинезии	4	4	3	3
3	Анастасия Д., 2 класс	3	Норма	Норма	Норма	Замедленный	Длительный поиск позы	Тремор, синкинезии	3	4	2	2
4	Максим А., 1 класс.	2	Редкие	Узкий	Укороченная	Замедленный	Трудности переключения с позы на позу	Тремор, синкинезии	3	4	2	2
5	Евгений С., 1 класс.	2	Норма	Норма	Норма	Замедленный	Длительный поиск позы	Синкинезии	3	4	2	2

6	Ульяна Н., 2 класс	3	Мелкие	Толстые	Норма	Замедленный	Длительный поиск позы	Тремор, синкинезии	3	4	2	2
7	Глеб В., 1 класс	3	Редкие	Толстые	Норма	Замедленный	Застревание на одной позе	Тремор, синкинезии	3	3	1	1
8	Татьяна С., 2 класс	3	Мелкие	Толстые	Норма	Замедленный	Застревание на одной позе	Тремор, синкинезии	3	3	1	1
9	Иван К., 1 класс	3	Редкие	Толстые	Норма	Замедленный	Трудности переключения с позы на позу	Тремор, синкинезии	3	3	1	1

При изучении строения артикуляционного аппарата, мы выяснили, что у 4 детей (40%) зубы редкие, у 3 детей (30%) – мелкие, и у 2 детей (20%) нормальные. Также были выявлены особенности языка: у 5 детей (50%) язык толстый, речь у этих детей не четкая, и язык периодически виден из полости рта. У 1 ребенка (10%) язык узкий, но не смотря на это, речь этого ребенка также не понятна для восприятия постороннему человеку. При обследовании уздечки установлено, что у 2 детей (20%) уздечка укорочена, и в результате этого дети не могут произносить звуки, связанные с положением языка на твердом нёбе.

Диагностика подвижности артикуляционного аппарата проходила по трем параметрам: изучение темпа выполнения упражнений, качество выполнения и особенности выполнения. Мы обнаружили, что 8 детей (80%) Ильяс З., Настя, Максим А., Женя, Ульяна, Глеб, Таня и Ваня выполняют артикуляционные упражнения в замедленном темпе, а Максим К. в напряженном. Дети, выполнявшие упражнения в замедленном и напряженному темпе часто останавливались для отдыха, переспрашивали задание или отвлекались. Качество выполнения упражнений непосредственно связан с темпом выполнения: дети, выполнявшие упражнения в замедленном темпе долго искали нужную позу, таких детей 4 (40%) – это Максим К., Настя, Женя и Ульяна, также у 3 возникали трудности при переключении с позы на позы – у Ильяса, Максима А., Ваня, например, упражнение «трубочка – улыбочка», двое детей часто застревали на позе, например, при выполнении позы «качели». У всех детей обнаружены особенности артикуляционного аппарата, при выполнении артикуляционных упражнений, а именно: у 7 детей (70%) - Максима К., Насти, Максима А., Ульяны, Глеба, Тани, Вани обнаружено сочетание тремора и синкенезий, а у одного ребенка (10%), Ильяса, - синкенезии. Например, при выполнении упражнения «чашечка» Максим, Настя, Ульяна хмурили лоб, а Глеб, Таня и Ваня в упражнении «заборчик» жмурили нос.

Выявление сформированности фонематических процессов проходило в 4 этапа: узнавание неречевых звуков, различение высоты, силы и тембра голоса, различение слов, близких по звуковому составу, дифференциация слогов и фонем. При выполнении заданий дети были в рабочем настроении и старались успешно выполнить все задания. В комплексе заданий на узнавание неречевых звуков Ильяс выполнил точно все задания, а 8 (80%) Максим К., Максим А., Настя, Женя, Ульяна, Таня, Ваня и Глеб допустили не грубые ошибки, например, Ваня спутал звучание бубена от звучания погремушки. Упражнения на различение высоты, силы и тембра голоса 5 детей (50%), Максим К., Максим А., Настя, Ильяс, Женя и Ульяна, выполнили точно, а 3 (30%), Таня, Ваня и Глеб, допускали не грубые ошибки, например, Таня и Глеб путали фразы произнесенные низким и средним по высоте голосом. Задания на различение слов близких по звуковому составу Ильяс допустил негрубые ошибки, 5 человек (50%), Максим К., Максим А., Настя, Женя и Ульяна, выполнили половину задания верно и 3 ребенка (30%), Глеб, Ваня и Таня, выполнили больше половины заданий неверно. Трудно у детей получались упражнения на исследование навыков различения слов близких по звуковому составу, у Ульяны, Тани, Вани, Максима А. Дети путались в исследованиях со словами-квазиомонимами, например, Ильяс сказал, что [кора] и [гора] это два одинаковых слова. Задания на диагностику дифференциации слогов и фонем 5 детей (50%), Максим К., Максим А., Настя, Женя, Ульяна, выполнили больше половины заданий с ошибками, 3 человек (30%), Таня, Глеб и Ваня, – половину заданий с ошибками, а Ильяс допустил негрубые ошибки.

По результатам обследования выявлено, что у исследуемых школьников нарушено до 4 групп звуков. Чаще всего это группы шипящие, свистящие, сонорные и аффрикаты. Исследование показало, что у 7 (70%) учащихся, Максим А., Ильяс, Настя Д., Ульяна, Глеб, Таня и Ваня, нарушенные звуки в разных позициях произносят по-разному. Например у Тани, звук [Р] может произноситься как [Л] или [Й], например, [топол],

[ймень], а звук [Л] – [В] или [Й], например, [вук], [йимон]. У Ульяны Н. поставленные, но не автоматизированные звуки в словах, собственной речи произносятся с ошибками, но при изолированном произношении ошибки не возникают.

Подводя итоги проведенного обследования состояния сформированности звукопроизносительной стороны речи можно сказать, что все исследуемые нами дети младшего школьного возраста с дизартрией имеют нарушения звукопроизносительной стороны речи в разной степени тяжести. Это проявляется в низких показателях по каждому из исследуемых параметров, таких как неумение детей воспринимать и воспроизводить ритм, интонацию, модулировать свой голос, контролировать речевое дыхание, темп собственной речи и «трудные» звуки. Таким образом, возникает необходимость в проведении работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Результаты исследования послужили исходной основой для подбора основных направлений коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи данной категории детей посредством театрализованной деятельности.

2.3. Содержание коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией посредством театрализованной деятельности

Формирующий эксперимент проходил с 15 сентября 2016 г. – по 15 апреля 2017 года. Работая над коррекцией звукопроизносительной стороны речи, мы опирались на программы, рекомендуемые ФГОС, Лопатиной Л.В., а также ориентировались на исследования автора многих методических пособий по организации театрализованной деятельности школьников И.Б. Белюшкина.

Содержание работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей с дизартрией решала следующие задачи:

- формирование умений ритмически организовывать собственную речь;
- формирование речевых навыков фонетически правильной речи, интонационной выразительности;
- формирование умений слухового самоконтроля;
- формирование правильного речевого дыхания.

В работе по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией работа строилась с учетом общедидактических и специальных принципов.

Принцип системности опирается на представление о речи, как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим мы подбирали лингвистический материал таким образом, чтобы способствовать формированию у детей лексических, морфологических и синтаксических обобщений.

Принцип развития предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач и этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

Патогенетический принцип предполагает учет механизма нарушений.

Принцип поэтапного формирования умственных действий предполагает постепенное преобразование внешних материальных действий во внутренние, умственные действия.

В экспериментальной работе приняли участие 9 учеников 1 и 2 классов с дизартрией и ОНР 2 и 3 уровней.

Содержание коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи определялось направлениями, выделенные нами при проведении констатирующего эксперимента:

- коррекция фонетической стороны речи;
- коррекция просодической стороны речи.

Базовым пособием для коррекционной работы с детьми экспериментальной группы стало «Учебно-методическое пособие для руководителей детских театральных коллективов» под редакцией А.Б. Никитиной. В организации коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизносительной стороны речи у младших школьников с дизартрией мы опирались на рекомендации и разработки, предложенные Архиповой Е. Ф. в пособии «Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей». Занятия проводились в подгрупповой форме. Учитывая полученные результаты констатирующего этапа исследования, мы разработали структуру подгрупповых занятий (см. приложение 1) и календарно-тематический план коррекционной работы на учебный год.

Таблица №2

Календарно-тематический план коррекционной работы по развитию
звукослушательной деятельности
у детей школьного возраста с дизартрией посредством театрализованной
деятельности

Период	Месяц	Тема	Содержание работы		Рекомендуемая литература
I	Сентябрь	День знаний	Постановка тематической миниатюры «Первое сентября на пиратском корабле»	Коррекция звукослушательной стороны речи, через: Развитие навыков ритма; Развитие звукослушания; Развитие фонематических процессов.	Е.В. Рыбакова, А.Н. Фролова «Театральные сезоны в школе»; И.Б. Белюшкина под редакцией А.Б. Никитина «Театр, где играют дети»; Н. Нищева «Веселая артикуляционная гимнастика».
	Октябрь	День учителя	Постановка тематической миниатюры «Суд над школьными предметами»	Коррекция звукослушательной стороны речи, через: Развитие навыков интонации, логического ударения; Развитие фонематических процессов и звукослушания.	
	Ноябрь	Юбилей школы	Постановка тематической миниатюры «Шуточный педсовет»	Коррекция звукослушательной стороны речи, через: Устранения назального оттенка голоса; Развитие фонематических процессов и звукослушания.	
II	Декабрь	Новогодний праздник	Постановка тематической миниатюры «Новогоднее происшествие»	Коррекция звукослушательной стороны речи, через: Развитие навыков темпо-ритмической организации речи; Развитие фонематических процессов и звукослушания.	
	Январь	День защитников отечества	Постановка тематической миниатюры «	Коррекция звукослушательной стороны речи, через: Развитие	

				фонематических процессов и звукопроизношения; Развитие навыков слухового самоконтроля
	Февраль	Праздник 8 марта	Постановка тематической миниатюры «Однажды в саду»	Коррекция звукопроизносительной стороны речи, через: Развитие фонематических процессов и звукопроизношения; Развитие навыков модуляции голоса.
Ш	Март	Спектакль сказка для современных школьников	Постановка тематической миниатюры «Чудо»	Коррекция звукопроизносительной стороны речи, через: Развитие фонематических процессов и звукопроизношения; Развитие навыков речевого дыхания
	Апрель	Праздник «Последний звонок»	Постановка тематической миниатюры «Вердикты Зевса»	Коррекция звукопроизносительной стороны речи, через: Развитие фонематических процессов и звукопроизношения; Развитие навыков слухового самоконтроля .
	Май	Праздник «Выпускной вечер»	Постановка тематической миниатюры «Похищенные ключи»	Коррекция звукопроизносительной стороны речи, через: Развитие фонематических процессов и звукопроизношения; Развитие навыков логического ударения.

Основная цель подгрупповых занятий – воспитание умения выполнять упражнения по развитию ритма, темпа, модуляции голоса и речевого дыхания с помощью театрализованной деятельности. Содержание и речевой

материал подгрупповых занятий может быть изменен или усложнен в зависимости от возможностей детей.

① Коррекция просодической стороны речи. Развитие компонентов просодической стороны речи осуществлялась с помощью элементов театрализованной деятельности.

В работе над модуляцией голоса и интонацией голоса использовались различные приемы в форме игровых упражнений: «Самолет» - изменение силы и интонации голоса в зависимости от положений руки ребенка, «Ступени» - изменение силы выдоха в зависимости от высоты поднятой руки ребенка и т.д.

При работе над речевым дыханием и коррекции назального оттенка голоса использовались упражнения «Собачка» (контролирование дыхания рукой на животе), «Горячая картошка» (изображение горячей картошки во рту открытием глотки), чтение стиха с закрытым ртом, чтение стиха с одновременным движением с препятствиями и другие упражнения.

Для работы над темпо-ритмической организации речи использовались упражнения: «Чтение стиха под темп музыки», «Чтение стиха с одновременным изображением животного» и другие.

Еще одной стороной коррекционного логопедического воздействия являлась работа по развитию слухового самоконтроля, как важнейшего элемента просодической стороны речи. Для работы над слуховым самоконтролем мы использовали игровые упражнения: «Проговаривание сложного слова» - например, спутниковый, электроэнергия, неиссякаемый; «Проговаривание одной фразы в разных интонация», например, Мам, молока бы нам в вопросительный, восклицательной, как просьба, как указ, как плачь; «Представление себя героем сказки», например, Буратинос, Карабакас и другие.

Архипова Е.Ф. рекомендует предварять работу над интонацией ритмическими упражнениями, которые подготавливают детей к восприятию интонаций, способствуют её развитию, создают предпосылки для усвоения

логического ударения, правильного членения фразы. Для освоения ритма мы использовали упражнения «Печатная машинка», «Эхо» и другие.

② Коррекция фонетической стороны речи. Специфика работы над фонетической стороной речи состоит в том, что даже хорошо поставленный изолированный звук очень долго не автоматизируется и не звучит в самостоятельной речи.

Для работы над фонетической стороной речи мы использовали общепринятые в логопедии и широко используемую на занятиях театрализованной деятельности артикуляционную гимнастику. Целенаправленные упражнения артикуляционной гимнастики помогли подготовить речевой аппарат детей к правильному произношению нужных звуков. Артикуляционные упражнения подбирались исходя из правильной артикуляции звука и были объединены в комплексы. Каждый комплекс готовит определенные движения и положения губ, языка, вырабатывает целенаправленную воздушную струю, то есть все то, что необходимо для правильного произнесения звука.

Отработка фонетической стороны речи или звукопроизношения велась параллельно с остальными игровыми упражнениями, а также проводилась целенаправленная работа на отработку произнесения нужных звуков в сложных словах.

После проделанной подготовительной работы в виде игровых упражнений и тренингов мы приступали к репетициям миниатюр, в ходе которых также велась коррекционная работа по преодолению нарушений звукопроизносительной стороны речи.

Таким образом, на основе проанализированных методик по коррекции звукопроизносительной стороны речи, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами было определено и систематизировано содержание коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией посредством театрализованной деятельности.

В течение формирующего эксперимента нами была проведена целенаправленная коррекционная работа.

2.4 Результаты экспериментальной работы

После проведения коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией, для определения динамики, был проведен итоговый эксперимент исследования, целью которого было проверить эффективность коррекционной работы. Итоговый эксперимент проходил в сроки с 1 по 15 апреля 2017 года.

В данном обследовании была использована методика Архиповой Е.Ф. по тем же параметрам, что и при проведении констатирующего эксперимента.

Результаты обследования состояния звукопроизносительной стороны речи младших школьников с дизартрией представлены в таблицах №4- №5.

Таблица № 4

Исследование просодической стороны речи

Содержание задания	Имя	Максим К.		Ильяс З.		Настя Д.		Максим А.	
		Кон/ экс	Итог/ экс	Ко н/ экс	Итог / экс	Кон/ экс	Итог/ экс	Кон/ экс	Итог / экс
Ритм		2	2	2	2	3	3	2	2
Интонация		2	2	2	3	3	3	2	2
Ударение		3	3	3	3	3	3	4	4
Модуляция голоса		1	2	2	3	2	2	1	2
Назальный оттенок		3	3	3	3	3	3	2	2
Речевое дыхание		2	3	2	3	2	3	2	3
Темпо-ритмическая организация речи		2	3	3	3	2	2	1	1
Слуховой самоконтроль		2	3	3	3	2	2	1	2

Таблица № 5

Исследование просодической стороны речи

Имя Содержание задания	Женя С.		Уля Н.		Глеб В.		Таня С.		Ваня К.	
	Кон/экс	Итог/экс	Кон/экс	Итог/экс	Кон/экс	Итог/экс	Кон/экс	Итог/экс	Кон/экс	Итог/экс
Ритм	2	3	2	3	1	2	1	1	1	1
Интонация	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
Ударение	4	4	3	3	2	2	0	0	0	0
Модуляция голоса	2	2	1	2	0	0	0	1	0	1
Назальный оттенок	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
Речевое дыхание	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
Темпо-ритмическая организация речи	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
Слуховой самоконтроль	2	2	1	2	1	2	0	0	0	0

Анализируя данные таблицы можно сделать вывод о том, что у всех детей (100%) отмечена положительная динамика, а именно:

у 3 обследуемых детей (30%) получены качественные результаты в развитии ритма. Женя, Уля и Глеб научились слышать количество ударов, подбирать к ним правильную карточку, хоть и делают это в замедленном темпе. По итогам эксперимента у 3 детей – Максима К., Ильеса З., Ули Н. (30%) отмечена положительная динамика в исполнении 3 и более упражнений, а именно у Ульяны улучшилась модуляция голоса, ребенок может модулировать свой голос по высоте, с правильной интонацией вопросительные предложения, и слуховой самоконтроль, ребёнок стал больше замечать свои ошибки в речи и активно их исправляет. У 3 детей Максим К., Женя С., Глеб В. (30%) повысилась возможность выполнения 2 тестовых упражнений (упражнения на восприятие и воспроизведение ритма и речевое дыхание под собственным контролем ребенка стало диафрагмальное) и еще у 3 детей - Таня С., Ваня К., Настя Д. (30%)

улучшилось качество выполнения одного упражнения – упражнения на обследование модуляции голоса детей. Таня и Ваня научились повышать интонацию голоса в конце предложения и воспроизводить вопросительную интонацию.

Исследование фонетической стороны речи

Таблица №6

№	Ф.И., класс	Групп звуков нарушено		Фонематические процессы							
				Узнавание неречевых звуков		Различение высоты, силы и тембра		Различение слов, близких по звуковому составу		Дифференциация слов и фонем	
				Конс/экс	Итог/ экс	Конс/экс	Итог/ экс	Конс/экс	Итог/ экс	Конс/экс	Итог/ экс
1	Максим К., 1 класс	1	1	3	3	4	4	2	2	2	2
2	Ильяс З., 1 класс	2	2	4	4	4	4	3	3	3	3
3	Анастаси я Д., 2 класс	3	3	3	3	4	4	2	2	2	2
4	Максим А., 1 класс.	2	1	3	3	4	4	2	2	2	2

5	Евгений С., 1 класс.	2	2	3	3	4	4	2	2	2	2
6	Ульяна Н., 2 класс	3	3	3	3	4	4	2	2	2	2
7	Глеб В., 1 класс	3	3	3	3	3	4	1	1	1	1
8	Татьяна С., 2 класс	3	3	3	3	3	4	1	1	1	1
9	Иван К., 1 класс	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1

В развитии фонетической стороны речи мы также отметили положительную динамику: у Максима К. вместо 2 нарушенных групп звуков осталась одна. Теперь Максим может контролировать произнесение шипящих звуков и использовать их в разных слоговых позициях в слове. У других детей кардинальной динамики в изменении фонетической стороны речи отмечено не было, но 30% детей – Ильяс, Настя и Ульяна – стали сами исправлять нарушенные звуки и усерднее заниматься над их коррекцией. Также отмечено, что Таня с Глебом улучшили свои показатели в различении высоты, силы и тембра голоса. До коррекционной работы они допускали негрубые ошибки, вроде не точного определения среднего и низкого по высоте голоса.

Кроме табличных наблюдений было отмечено, что дети начали использовать полученные знания на практике – модулировать и изменять ситуативно в интонации голос, контролировать произнесение нарушенных звуков. Дети стали более наблюдательны – могут изобразить знакомого им героя сказок с учетом интонаций и его темпо-ритмической организацией речи.

Таким образом, данные контрольного исследования состояния звукопроизносительной стороны речи по результатам проведенного формирующего эксперимента, позволили сделать вывод о том, что была выявлена положительная динамика в развитии звукопроизносительной стороны речи, что позволяет судить об эффективности предложенных игр и упражнений по развитию звукопроизносительной стороны речи у младших школьников с дизартрией.

Выводы по главе 2

В экспериментальной части квалификационной работы мы провели исследование по трем параметрам: констатирующему, формирующему и контрольному. На этапе констатирующего эксперимента нам удалось диагностировать звукопроизносительную сторону речи детей младшего школьного возраста с дизартрией. В формирующем эксперименте была проведена коррекционная работа с использованием театрального направления. В контрольном эксперименте мы провели диагностику звукопроизносительной стороны речи детей младшего школьного возраста с дизартрией и обозначили её положительную динамику, благодаря нашей коррекционной работе.

Заключение

Существует распространенный миф – те, кто занимается театрализованной деятельностью, хотят стать актерами. Далеко не все дети, подростки и даже взрослые думают связать свою жизнь с этой профессией. Для ребенка занятия театрализованной деятельностью – это прежде всего возможность развить необходимые речевые умения, научиться ответственности, улучшить внимание и память.

Дизартрия относится к числу широко распространенных расстройств речи. В структуре речевого дефекта у детей с дизартрией ведущими нарушениями выступают нарушения звукопроизносительной стороны речи, благодаря которой происходит успешная коммуникация, а в дальнейшем социализация ребенка в общество.

Расстройство звукопроизносительной стороны речи и его вторичные последствия при дизартрии оказывают отрицательное влияние на становление и развитие различных языковых способностей и личностных качеств ребенка.

Современный этап развития коррекционной педагогики требует поиска наиболее эффективных и оптимальных путей коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией, теоретического и экспериментального обоснования целей, принципов, содержания, методов системы коррекции этих нарушений с учетом механизма дизартрии, индивидуально-типологических особенностей детей.

Одним из наиболее эффективных средств коррекции звукопроизносительной стороны речи в нашей работе было представлено использование театрализованной деятельности в виде игровых упражнений.

Целью настоящего исследования было теоретически изучить и практически показать возможность использования театрализованной деятельности в развитии звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Объект исследования: процесс развития звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Предмет исследования: содержание деятельности учителя-логопеда по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

В соответствии с целью исследования нами были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать современную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Изучить особенности звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией.
3. Определить содержание коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией посредством театрализованной деятельности.

В процессе реализации первой задачи в главе 1 нашего исследования «Теоретические основы изучения звукопроизносительной стороны речи детей младшего школьного возраста с дизартрией» были раскрыты основные понятия звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста; дана клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дизартрией, рассмотрены особенности звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией, раскрыты основные понятия, представлены современные варианты использования театрализованной деятельности в развитии звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией..

В процессе реализации второй задачи в главе 2 нашего исследования были изучены методики изучения звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией и в качестве основной была применена методика Е.Ф. Архиповой.

Так же описаны этапы проведенной работы и оценено состояние сформированности звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Представлена количественная и качественная оценка результатов обследования по параметрам.

Для решения 3 задачи было определено содержание коррекционной работы по развитию звукопроизносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией посредством театрализованной деятельности, разработано календарно-тематическое планирование, примерные сценарии школьных мероприятий, определены задачи и направления коррекции.

Таким образом, использование театрализованной деятельности помогло развивать у школьников такие качества, как собранность, сосредоточенность, способствовало формированию правильных речевых навыков, а в дальнейшем и самоконтроль за своей речью, формированию, развитию и коррекции звукопроизношения, просодических компонентов устной речи, фонематических процессов, коммуникативных навыков, артикуляционной моторики, слуховому восприятию, вниманию, памяти, воли и мотивации, словесно-логическому мышлению.

Мы убеждены, что использование театрализованной деятельности оказывает положительную динамику на развитие звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Анализ полученных результатов проведенной экспериментальной работы показал значительную динамику в развитии звукопроизносительной стороны речи, что позволяет сделать нам вывод о том, что цель достигнута, задачи реализованы. Можно сказать, что экспериментальная часть нашей квалификационной работы удалась, у детей младшего школьного возраста

появилась положительная динамика в развитии звукопроизносительной стороны речи.

Литература

1. Акулова, О. Театрализованные игры. Дошкольное воспитание [Текст] / Акулова О., М.: Педагогика, 2005 – 185 с.
2. Архипова, Е. Ф. Актуальные вопросы теории и практики коррекционной педагогики [Текст] / Архипова Е. Ф., М.: Владос, 1997 – 170 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Архипова Е. Ф., М.: АСТ: Астрель, 2007 – 130 с.
4. Архипова, Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом: Доречевой период. [Текст] / Архипова Е. Ф., М.: Педагогика, 1989 – 90 с.
5. Сорокина, В.А. Особенности комплексного изучения детей с церебральным параличом [Текст] // Сорокина В.А., М.: 2003 – 90 с.
6. Бабаева, Т. И. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования [Текст] // Бабаева, Т. И., Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В., СПб.:ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014 - 220 с.
7. Белякова, Л.И. Дизартрия [Текст] / Белякова, Л.И., М.: АСТ: Астрель, 2007 – 340 с.
8. Виртуальный международный образовательный портал [Электронный ресурс] <http://www.maam.ru>
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Гвоздев, А. Н., СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007 - 360 с.
10. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961 - 471с.
11. Гегелия, Н.А. Исправление недостатков произношения у школьников и взрослых [Текст] / Н.А. Гегелия. - М.: Владос, 2001. - 240 с.
12. Гуровец, Г. В, К вопросу диагностики стертых форм дизартрии: вопросы логопедии [Текст] // Гуровец, Г. В, Маевская С. И., М.: Педагогика, 1979 – 56 с.

13. Данилова, Л.А. Особенности логопедической работы при детском церебральном параличе [Текст] // Данилова, Л.А., Стока К., Казицина С.Н. СПб.: 1997 – 250 с.
14. Елисеева, М.Б. Развитие связной речи дошкольников [Текст] // Елисеева, М.Б., М.: Дошкольная педагогика, 2005 – 24.
15. Зайцева, Л.А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: учеб.-метод. пособие [Текст] / Л.А. Зайцева, И.С. Зайцев, С.Ф. Левяш, И.Н. Ясова. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с.
16. Замский, Х.С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времён до середины XX века [Текст] / Х.С. Замский. - М., 1995. – 246 с.
17. Зими́на, И. Театр и театрализованные игры [Текст] // Дошкольное воспитание 2005 – 95 с.
18. Каше, Г.А. Недостатки произношения и письма у учащихся первых классов вспомогательной школы и опыт их преодоления: автореф. дис. канд. пед. наук [Текст] / Г.А. Каше. - М.: АПН РСФСР: НИИ дефектологии, 1956. - 12с.
19. Кещан, Е.В. К вопросу о некоторых сторонах развития экспрессивной и импрессивной речи у детей второго года жизни, страдающих церебральным параличом [Текст] // Кещан, Е.В., М.: 1978 – 170 с.
20. Козьявкин, В.И. Основы реабилитации двигательных нарушений по методу Козьявкина [Текст] // Козьявкин, В.И., Сак Н.Н., Качмар О.А., Бабадаглы М.А. М.: 2003 – 230 с.
21. Козьявкин, В.И. Детские церебральные параличи. Медико-психологические проблемы [Текст] // Козьявкин, В.И., Шестопалова Л.Ф., Подкорытов В.С. М.: 2003 - 546 с.
22. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты [Текст] / А.Н. Корнев. - СПб.: Речь, 2006 - 380с.

23. Куцакова, Л. В. В мире прекрасного. Воспитание ребенка-дошкольника. : методич. пособие. [Текст] // Куцакова, Л. В., Мерзлякова С. И. – М.: Владос, 2005 – 324 с.
24. Ладыженская Т.А. Устная речь как средство и предмет обучения [Текст] / Ладыженская Т.А., М.: Педагогика, 1998 – 374 с.
25. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: кн. для логопеда [Текст] / Лалаева, Р.И, М.: ВЛАДОС, 1999 – 224 с.
26. Левина, Р.Е. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями чтения и письма [Текст] / Р.Е. Левина Логопедическая работа в школе. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953 – 113 с.
27. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов // под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской [Текст] – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998 - 580 с.
28. Львов, М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития [Текст] / М.Р. Львов. - М.: Просвещение, 1975. - 174с.
29. Мартынова, Р.И. О психолого-педагогических особенностях детей-дислаликов и дизартриков. Очерки патологии речи и голоса // под ред. С.С. Ляпидевского [Текст] / М.: 1967 - 148 с.
30. Мастюкова, Е.М., Нарушения речи у детей с церебральным параличом [Текст] // Мастюкова, Е.М., Ипполитова М.В. М.: 1985 – 345 с.
31. Маханёва, М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений [Текст] / Маханёва, М.Д., М.: Сфера, 2001 – 256 с.
32. Маханева, М.Д., Театрализованные занятия в детском саду [Текст] / Маханёва, М.Д., М.: ТЦ Сфера, 2003 – 265 с.
33. Мигунова, Е. В. Организация театрализованной деятельности в детском саду: учеб.- метод. пособие [Текст] / Мигунова, Е. В., НГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2006 – 274 с.

34. Никитина, М.Н. Детский церебральный паралич [Текст] / Никитина, М.Н., М.:1979.
35. Российская, Е. Н., Произносительная сторона речи. Практический курс [Текст] // Российская Е. Н., Гаранина Л. А. М.: Аркти, 2003 – 395 с.
36. Сорокина, В.А. Особенности комплексного изучения детей с церебральным параличом [Текст] // Сорокина В.А., Логопедия: Методические традиции и новаторство. М.: 2003 – 296 с.
37. Сорокина, Н.Ф. Развитие творческих способностей у детей от 1 до 3 лет средствами кукольного театра [Текст] / Сорокина Н.Ф., Миланович Л.Г. , М.: Вако, 2004 – 159 с.
38. Томчикова, С.Н. Подготовка студентов к творческому развитию дошкольников театрализованной деятельности [Текст] / С. Н. Томчикова. – Магнитогорск: МаГУ, 2002 - 202 с.
39. Туманова, Т.В. К проблеме преодоления нарушений письма у школьников с недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы [Текст] / М.: Изд-во МСГИ, 2004 – 263 с.
40. Феохарий, К. Сократ [Текст] / Феохарий, К., М.: Владос, 2001 – 387 с.
41. Филичева, Т. Б, Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений [Текст] // Филичева Т. Б, Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. М.: Профессиональное образование, 1993 – 498 с.
42. Хватцев, М. Е. Логопедия: учебник для пед. институтов [Текст] / Хватцев М. Е., М.: 1937 – 630 с.
43. Хомуха, К.А., Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения [Текст] // Хомуха, К.А., Черепкова Н.В. М.: Владос, 2000 – 125 с.
44. Черемисина-Ениколопова, Н. В. Законы и правила русской интонации: учебное пособие [Текст] / Черемисина-Ениколопова, Н. В., М.: Нинель, 1999 – 119 с.

45. Чудинов, А. Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка [Текст] / Чудинов, А. Н., М.: 1910 – 310 с.
46. Шипицина, Л.М., Психология детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Шипицина Л.М., Мамайчук И.И., М.: Педагогика, 2004 – 308 с.
47. Щеткин, А. В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 5–6 лет [Электронный ресурс]
48. Юрова, Р.А. Формирование произносительных навыков у учащихся с нарушениями интеллектуального развития [Текст] / Юрова Р.А., М.: В. Секачев, 2005 – 205 с.

Приложение

Оглавление

Приложение № 1 Конспекты подгрупповых занятий театрализованной деятельностью.....	68
Приложение № 2 Конспект спектакля школьного мероприятия.....	69
Приложение № 3 Конспект школьного новогоднего мюзикла по мотивам сказки «12 месяцев»	71
Приложение № 4 Конспект новогодней феерии «Новый год в лесу»..	75

Структура подгрупповых занятий театрализованной деятельностью

1. Оргмомент. Релаксационные упражнения. Пластические этюды. Формирование пространственных представлений. Развитие слухового восприятия.
2. Развитие тонкой моторики пальцев рук. Координация движений с речью.
3. Артикуляционная гимнастика. Выработка тонких артикуляционных движений. Формирование правильных артикуляционных укладов губ и языка. Развитие переключаемости органов артикуляционного аппарата.
4. Дыхательная гимнастика. Координация речи с движением. Преодоление нарушений слоговой структуры.
5. Развитие фонематического восприятия. Формирование навыков фонематического анализа и синтеза. Развитие внимания и памяти.
6. Обучение рассказыванию. Развитие воображения. Задания на развитие интонационной выразительности, задания на развитие слухового самоконтроля, задание на развитие модуляции голоса;
7. Упражнения на развитие выразительной мимики. Разучивание миниатюр и/или театральных этюдов согласно тематическому планированию;
8. Речевые упражнения. Постановка звука. Автоматизация звука в слогах. Автоматизация звука в словах. Автоматизация звука в словосочетаниях. Автоматизация звука в предложениях. Автоматизация звука в чистоговорках. Автоматизация звука в загадках и стихах. Автоматизация звука в самостоятельной речи.
9. Развитие познавательных процессов (мышления и воображения).
10. Просмотр спектаклей.

Конспект спектакля школьного мероприятия

О ссоре птиц (индийская сказка)

Задачи:

Коррекция просодической стороны речи:

- 1) Научить детей разговаривать разными модулированными голосами;
- 2) Научить детей разговаривать единым темпом спектакля;
- 3) Научить детей соответствовать пластике и мимике птиц.

Коррекция фонетической стороны речи:

- 1) Научить детей произносить трудные слова.

Участники:

- 1) Птицелов;
- 2) Вороны;
- 3) Голуби;
- 4) Воробьи.

Оборудование:

- 1) Сеть;
- 2) Костюмы.

Появляется Птицелов. «Развешивает сеть», «насыпает приманку». Отходит в сторону и прячется. Постепенно появляются «птицы»: 1.-Вороны; 2.-Голуби; 3.-Воробьи.

1.: - Соблазнила нас приманка.

2.: - Давайте все вместе взмахнем крыльями и взлетим.

3.: - Может, нам и удастся поднять сеть.

«Летят». Их замечает Птицелов и «бежит» вдогонку. Затем останавливается.

Птицелов: - А ведь в сеть-то разные птицы попались! Глядишь - и перессорятся. А перессорятся, быстро лететь не смогут – сеть их к земле потянет!

1.: - Никто так не старается, как мы, вороны! А если бы мы ленились, подобно вам, прочим птицам, сеть давно уже упала бы на землю вместе со всеми вами.

2.: - Будет вам, вороны! Перестаньте бахвалиться! Мы больше вас стараемся.

3.: - Зато мы впереди всех вас летим, путь показываем. Стараемся уж побольше вашего.

Автор сценария: Е.МАЛЬШЕВА

Конспект школьного новогоднего мюзикла
по мотивам сказки «12 месяцев»

Задачи:

Коррекция просодической стороны речи:

1. Научить детей модулировать свой голос от «белки» до «волка»;
2. Научить детей разговаривать единым темпом спектакля;
3. Научить детей разговаривать хором.

Коррекция фонетической стороны речи:

1. Научить детей произносить трудные слова из мюзикла.

Участники:

1. Ольга и Ленка – белки;
2. Лешка – заяц;
3. Класрук – волк;
4. Электрик - ворон.

Оборудование:

1. Ручки, учебники, тетради;
2. Костюмы.

На стремянке сидит электрик, выбегают девчонки, начинают играть: швырять в друг друга ручками, дерутся учебниками и т.д.

Л: Здравствуй Ольга!

О: Здравствуй Ленка!

Л: С понедельничком тебя!

О: С вторничком!

Л: С первым апреля!

О: С днем смеха!

Л: Вот тебе ручка синяя!

О: А тебе ручка красная!

Л: А тебе синяя!

О: Вот тебе учебником по алгебре!

Л: А тебе по геометрии!

О: А тебе по физике!

Л: А тебе по химии!

О: А тебе по голове.

Электрик срывается с лестницы.

Э: Ой, ой! Здравствуйте девчонки!

Л: Здравствуйте Василий Петрович! С понедельничком Вас!

О: С первым рабочим днем! Как поживаете?

Э: По старому.

О: Василий Петрович, а сколько раз вы первое апреля в школе праздновали?

Э: Да, Полста.

Л: Вот как! А ведь вы, Василий Петрович, давно здесь работаете!

Э: Да уж помирать пора, да смерть на трансформаторы да резисторы променял.

О: А вы, правда, про нашу школу все знаете?

Э: Правда.

Л: Ну так расскажите нам про все, что видали.

О: Про все, что слышали.

Э: Долго рассказывать.

Л: А вы покороче расскажите.

Э: Покороче? Трансформатор... Ап-чхи!

О: А вы подлиннее.

Э: Трансформатор починяю, не мешайте.

Л: Мы по Вашему, по научному не понимаем.

Э: Так учитесь лучше, вон идите уроки учите.

На сцене появляется прогульщик.

Л: Здравствуй Лешка! С днем смеха тебя!

О: С первым апреля тебя!

Л: Вот тебе учебником по макушке.

О: Чтоб умным был и уроки учил.

П: Да какие уроки! В голове все пусто, даже куда сменку повесил забыл. Девчонки, а девчонки вы нашего класрука не видели?

Л: А на что тебе класрук?

О: Зачем ты его ищешь?

П: Да не я его ищу, а он меня. Где бы мне спрятаться?

Л: А ты встань в коридоре к стенке...

О: Он тебя и не заметит...

Л: Только покрепче прижмись и глаза зажмурь.

П: Да не до смеха мне, Класрук за мной гонится, ручку готовит, прогул влепит.

О: Плохо твое дело Леха! Уноси-ка ноги да поскорее, вон по лестнице шаги шуршат, и вправду классный идет.

Прогульщик убегает, вбегает класрук.

К: Знаю, знаю тут он прогульщик. Не уйдет от меня, двоечник, не укроется. Девчонки, а девчонки вы Лешку не видали?

Л: Как же, Валентин Георгиевич, видали. Он все тут бегал вас искал. Все спрашивал где Валентин Георгиевич, да где Валентин Георгиевич?

К: Ну я ему покажу, где Валентин Георгиевич! В какую сторону он побежал?

Д: Вон в ту!

К: А почему след от грязных ботинок в ту сторону ведет?

О: Да он нынче в сменке пришел.

Л: Даже почистил при входе.

О: Щеточкой.

К: У! Девчонки, вертихвостки! Будете над своим классным смеяться! Всем неуды по поведению поставлю!

Девчонки смеются и убегают.

Э: Да не бранились бы вы, Валентин Георгиевич! Хороший он, Лешка то Ваш.

К: Да как же хороший, два урока прогулял, но в третий раз я ему этого не позволю!

Э: Шли бы вы куда-нибудь, да поскорее, вон, от греха. Завуч, вон, сюда направляется.

К: Да ладно тебе, завуч.

Э: Да не один, а с замдиректором.

К: Ой, не тебе верю, а шаги слышу.

Э: Ну, что? Чья правда?

К: Слушай, Петрович, так что же мне делать, я журнал уж месяц не заполнял!

Э: А Вы бы взяли, этот журналчик то, да прям в руки бы к ним и отдали.

К: Да ты что? Меня ж выгонят!

Э: Туда тебе и дорога!

К: Ай, Петрович, ну тебя. (Убегает)

Э: Ну и я пошел потихоньку, другой трансформатор починять буду.

Без автора.

Конспект новогодней феерии «Новый год в лесу»

Задачи:

Коррекция просодической стороны речи:

1. Научить детей модулировать свой голос от «белки» до «волка»;
2. Научить детей разговаривать единым темпом спектакля;
3. Научить детей выразительно рассказывать стихотворения.

Коррекция фонетической стороны речи:

1. Научить детей произносить трудные слова спектакля.

Участники:

1. Чтец;
2. Кошей;
3. Баба Яга;
4. Дед Мороз.

Оборудование:

1. Костюмы;
2. Декорации новогодние.

Чтец:

В старину ли это было...
Ну а может быть сейчас.
Время медленно крутило
На шарманке свой рассказ:
Стоит древняя избушка
С черной кошкой на трубе.
В той глубинке у опушки
Сидит Ёжка на метле.
Нечисть бабушке приносит
Цветик одолень-травы

И подносит на подносе
Корешки для ворожбы.
Кот - баюн приносит травку,
Когда полная луна.
Бабка сушит мухоморы,
Разных грез она полна...
Размечталася старуха
Что Кощей на Новый год
Соберет всю нечисть разом
И подарки принесет!!!
Выходит Кощей!

Яга: Коша, а ты подарки нам под елку положишь?

Кощей: А почему я?

Яга: Ну, ты же у нас самый главный! Ты царь-Кощей!

Кощей: Нет! В Новогодний праздник самый главный Дед Мороз!

Яга: Позвони ему, ты же можешь!

Кощей: Сам знаю... (набирает номер)

-Здравствуйте, добрый Дедушка Мороз!

Д/М: Здравствуй Кощей!

Кощей: Дедушка Мороз, а Вы приедете к нам на Новый Год? С подарками...

Д/М: А вы себя хорошо будете вести?

Кощей: Конечно, Дедушка Мороз!

Д/М: Хорошо, я приеду, но при условии: хорошее поведение-раз, и покажите, как вы готовились к моему приезду.

Кощей: Хорошо!

(К нечисти): Все сюда!!!

Все: Да, Коша!

Кощей: К нам едет Дед Мороз! Если мы его удивим, будут подарки!

Яга: Я знаю! Давайте сделаем доброе дело!

Все: Какое?

Яга: Собери подружек: пиявок да лягушек, русалок не забудь!

Собирай ты свой народ! Дружно встретим Новый год!

Леший и Водяной: Слушаемся!

Яга: А ты как всегда - главнокомандующий!

Яга: И так! Яга и компания представляет!

“Бабки Ёжки” - Летучий корабль.

Танец: ТАНЕЦ БАБОК ЕЖЕК С ЧАСТУШКАМИ.

Яга: Ну как?

Кощей: Ничего! По крайней мере, ты за это время ничего плохого не сделала!

Яга: Подарки заработала?

Кощей: Не знаю, наверное, этого мало...

Водяной: А если русалочек позвать?

Яга: Давай, зови скорее! Посмотрим...

Водяной: Русалочки, подружки, сюда!

Танец русалок (Титаник №14)

Водяной: Ну, как?

Кощей: Скучновато!

Яга: Ну да ладно, это же добрый танец!

Леший: А можно я попробую? Мои ребята веселые!

Яга: Давай!

Танец нечисти (поют)

Кощей: Да! Весело! Но звучит угрожающе: “на части разорвем”!

Яга: Все, не видать нам подарков!

Кощей: Да!!! Как я посмотрю все нужно делать самому!

Танец Кощея (Крейзи фрог № 9)

(во время танца входит Дед Мороз и хлопает Кощею и нечисти)

Все: Ой, Дедушка Мороз!

Д/М: Ай да Кощеюшка, первый раз сдержал слово! Ничего не натворил, да и меня концертом повеселил! Ну, вот вам подарки!

(Яга стесняется)- Яге тулупчик яркий,

(кланяются) – Русалочкам сережки,

(прижал к себе) – А Лешему сапожки.

(жмет руку)- Кощеюшке конфеты...

Все: Спасибо Вам за это!

В зал:

С новым годом, счастьем новым!

Всем желаю быть здоровым,

Веселиться и резвиться,

Уму-разуму учиться!

Чтоб звенел всегда ваш смех!

(Все) С НОВЫМ ГОДОМ ВСЕХ, ВСЕХ, ВСЕХ!!!

Без автора.