



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного
возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях**

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

Проверка на объем заимствований:

92,89 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 01 » 03 2025 г.

Директор института

Резникова Е.В. Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-1

Иликбаева Ирина Валерьевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППиПМ

Резникова Е..В.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	6
1.1 Понятие «звукопроизношение» в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Особенности развития звукопроизношения у детей в онтогенезе	9
Выводы по 1 главе	14
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ.....	15
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	15
2.2 Особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией	19
2.3 Обзор коррекционных методик по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях	23
Выводы по 2 главе	29
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ.....	31
3.1 Методики изучения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией	31
3.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	33
3.3 Содержание коррекционной работы по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях	49
Выводы по 3 главе	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	90

ВВЕДЕНИЕ

Речь является важным инструментом коммуникации, который позволяет нам выражать свои мысли и идеи. Развитие речи способствует формированию различных когнитивных функций и навыков, а также позволяет нам эффективно взаимодействовать с окружающими.

Если у ребёнка нет проблем с речью, он может легко общаться со сверстниками и успешно учиться в школе. Однако, если у ребёнка имеются нарушения речи, это может затруднить его общение и обучение.

Нарушения речи могут привести к замкнутости, раздражительности и стеснительности у ребёнка. Кроме того, проблемы со звукопроизношением могут затруднить понимание речи ребёнка и её коррекцию.

Проблемы со звукопроизношением могут негативно сказаться на психическом состоянии ребёнка, его успеваемости, поведении и общении.

Часто дети с проблемами речи также испытывают трудности в учёбе. Поэтому важно своевременно выявлять и решать проблемы с речью у детей, чтобы предотвратить возможные негативные последствия.

В старшем дошкольном возрасте, а иногда и раньше, дети с нарушениями речи начинают осознавать свои проблемы и могут стать замкнутыми, раздражительными и неуверенными в себе.

Одним из наиболее распространённых нарушений речи у детей является стёртая дизартрия. Это расстройство характеризуется стойкими нарушениями звукопроизношения, которые могут быть похожи на другие артикуляционные проблемы. Из-за этого диагностика и коррекция таких нарушений могут вызвать трудности.

Зачастую проблемы с речью могут быть связаны с педагогической запущенностью. Поэтому крайне важно своевременно выявлять различные отклонения в развитии речи.

Если ребёнок с нарушениями речи придёт в школу, это только усугубит ситуацию, поскольку основное нарушение может привести к дислексии или дисграфии.

Для коррекции звукопроизношения необходимо создать условия для эффективной коррекционно-логопедической работы по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Изучению стертой дизартрии посвящены исследования Г. В. Гуровца, Л. В. Лопатиной, Э. К. Макаровой, Р. И. Мартыновой, Н. В. Серебряковой, Э. Я. Сизовой, Е. Ф. Собонович.

Стойкие нарушения звукопроизношения вызывают вторичные отклонения в развитии фонематической, лексической и грамматической стороны речи, снижают эффективность последующего школьного обучения детей. О чем писали многие ученые: Г. В. Гуровец, Р. Е. Левина, Л. В. Лопатина, С. И. Маевская, Р. И. Мартынова, Л. В. Мелехова, Н. В. Серебрякова, Е. Ф. Собонович, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, И. А. Чевелева, Г. В. Чиркина и др.

В последнее время всё больше детей сталкиваются с подобными проблемами. Это, а также необходимость в разработке более эффективных методов работы с такими детьми и повышении эффективности их интеграции в общество, делает исследование актуальным как для теории, так и для практики современной логопедии. Ввиду вышеизложенного, мы считаем тему исследования актуальной: «Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях».

Объект исследования – процесс коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях.

Предмет исследования – особенности «звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией».

Цель исследования – теоретически изучить источники по проблеме исследования и практически показать возможность коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях.

В соответствии с целью исследования были определены следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.
3. Отобрать комплекс упражнений для коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях и проверить его эффективность на практике.

Методы исследования:

- теоретический – изучение и анализ научной педагогической, психологической, логопедической и методической литературы в рамках рассматриваемой проблемы;
- практический (тестирование, наблюдение, беседа);
- экспериментальный (проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов);
- количественный и качественный анализ и интерпретация эмпирических данных.

База исследования: исследования проводилось на базе МБС(К) ОУ «С(К) НШ-ДС №10» г. Троицка, Челябинской области. В исследовании принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста.

Структура, объем, и содержание работы определены целью и задачами исследования.

Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы (источников) и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «звукопроизношение» в психолого-педагогической литературе

Проблема оформления высказывания, как приема оформления мысли в рамках речевой деятельности анализируется в лингвистике, психологии, психолингвистике и нейропсихологии такими учеными, как А. Р. Лурия, Т. В. Ахутина, А. А. Леонтьев, С. Д. Кацнельсон, И. А. Зимняя и др.

Владение речью, знание языка подразумевает наличие грамотного, правильного звукопроизношения (соответствие нормам фонетических и фонологических, ритмических и интонационных характеристик), к тому же восприятия речи на слух. Язык – это, в первую очередь, интегрированная система звуков.

Русский язык обладает достаточно сложной звуковой структурой, в связи с этим, множество ученых, которые занимались исследованием теории звучащей речи, придают этому большое значение и акцентируют на этом внимание. Собственно основа анализирования звуковой структуры языка является базовой для теоретического понимания механизмов, процессов, которые происходят в речи. Эксперты дают характеристику звуковым единицам языка через призму формирования звука (артикуляционные свойства языка), звука (акустические свойства) и восприятия (воспринимаемые качества). Абсолютно все данные единицы взаимообусловлены.

Речью в принципе, в том числе механизмами формирования речи занимались многие ученые, в том числе Е. Н. Винарская, Л. С. Выготский, В. И. Сенкевич, М. Ф. Фомичева, Н. Х. Швачкин, Д. Б. Эльконин.

В психологии между понятиями «произношение» и «устная речь» ставят знак равенства. В частности, С. Л. Рубинштейн пишет об устной речи, как о разговорной, рассматривает речь-беседу в рамках непосредственного

контакта с собеседником. Разговорная устная речь выступает как ситуативная. Звукопроизношение – это верное и точное воспроизведение звуков речи, вследствие активной работы речевого центра и артикуляционных органов [32].

В. И. Сенкевич толковал звукопроизношение, как «звуковую систему языка в целом и каждого отдельного звука в отдельности». Речевые звуки автор определял основным видом «материи языка» и сделал умозаключение, что «речь является материальной и вне этой материи невозможна». Любые звуки взаимосвязаны, а не изолируются друг от друга и как следствие входят в единую иерархическую систему. В данной звуковой системе имеется масса элементов, но базовая основа – это звук [35, с.4-8].

Под звукопроизношением, как полагает А. И. Максаков, следует понимать умение верно воспроизвести звуки родного языка. Неточное произношение звуков негативно сказывается на том, как воспринимают и понимают речь окружающие слушатели [25].

Понятийно-терминологический словарь под редакцией В. И. Селивёрстова определяет понятие звукопроизношение, как: «Процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голосообразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы» [33, с. 112].

Звукопроизношение, как утверждает М. Ф. Фомичевой является процессом создания речевых звуков, который осуществляется разными отделами речевого аппарата (дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным) при регулировании этого процесса ЦНС [44].

По мнению М. Ф. Фомичевой, во всех языках есть определенное число звуков, образующих звуковой облик слов. Вне речи звук не имеет никакого значения, а получает его только в структуре слова, давая возможность различению одного слова от другого (дом, ком, том). Подобный звук-смыслоразличитель обозначается словом «фонема». Любые речевые звуки

следует различать согласно артикуляторным (имеет место разница в образовании) и акустическим (разница в звучании) признакам. Речевые звуки представляют собой результат сложной мускульной комплексной работы всех частей речевого аппарата. Они образуются при активном участии трех отделов речевого аппарата: энергетического (дыхательного) – включает в себя легкие, бронхи, диафрагму, трахею и гортань; генераторный (голособразующий) – это гортань с голосовыми связками и мышцами; резонаторный (звукобразующий) – состоящий из полости рта и носа. Взаимосвязь и координация в работе трех частей речевого аппарата может быть слаженной только за счет центрального управления механизмами речи и голосообразования, т. е. процессы дыхания, голосообразования и артикуляции – результат регулирования работы ЦНС. От ее воздействия зависит деятельность на периферии. Функционирование дыхательного аппарата создает условия для силы звучания голоса; активность гортани и голосовых связок – обеспечивает высоту голоса и его тембр; работа полости рта генерирует создание гласных и согласных звуков, а также их дифференциацию по приему и локации артикуляции. Носовая полость осуществляет резонаторное функционирование – добавляет усиление или ослабление обертонам, которые придают голосу звонкость и полетность [44].

Звукопроизносительная сторона содержит в себе умение правильно произносить звуки, продиктованные нормами русского языка, владеть интонационной выразительностью (просодическая сторона речи). Кроме того, одним из критериев формирования звукопроизносительной стороны речи служит наличие координации действий речевых органов при звукопроизношении речи, осуществляемой речевыми зонами коры и подкорковыми образованиями головного мозга [42].

В результате проведенного анализа выяснилось, что, при изучении звукопроизносительной части речи А. М. Пешковский, как основные элементы, определил интонацию и систему фонем языка

(звукопроизношение). Звукопроизношение выступает в качестве обеспечения смыслового значения речи [29].

Артикуляция речевых звуков совершается за счет воздушной струи, проходящей промеж голосовых складок, языка, зубов и губ. Любой фонеме соотносится уникальное сочетание объединенного функционирования органов артикуляции и фонации.

Как убежден Л. С. Выготский, в основе формирования детской речи лежит процесс, помогающий ребенку овладеть системой звуков родного языка: «овладение звуковой стороной речи включает в себя два взаимообусловленных и взаимосвязанных процесса: процесс формирования у ребенка восприятия звуков речи, или, как его еще называют, фонематического слуха, и формирование произнесения звуков речи» [9].

Лингвистический аспект становления верного звукопроизношения и интонационных речевых характеристик рассматривается в трудах В. И. Бельтюковой, Л. В. Бондарко, Э. Н. Винарской и др. [2, 6]. В. И. Бельтюкова и Л.В. Бондарко убеждены, что особенности и специфика акустических характеристик звуков определяется артикуляционными позициями. Они подчеркивают, что даже незначительное несоответствие норме в артикуляции влечет за собой дефект звукопроизношения [2].

Таким образом, звукопроизношение в психолого-педагогической литературе – это процесс создания речевых звуков, который осуществляется разными отделами речевого аппарата (дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным) при регулировании этого процесса ЦНС.

1.2 Особенности развития звукопроизношения у детей в онтогенезе

Как отмечает Л. Ф. Спирова, звукопроизношение в онтогенезе формируется по двум направлениям: усваиваются артикуляционные характеристики звуков, которые работают в связке с движением и зависят от того, как расположены органы артикуляционного аппарата, требуемых при

воспроизведении звуков, и усваиваются системные параметры звуков, которые важны для их различения [42]. Н. И. Жинкин и А. Н. Гвоздев в своих исследованиях доказывают, что звукопроизношение у детей развивается постепенно, проходит в нескольких этапов [12, 10].

Количество данных этапов, влияющих на формирование звукопроизношения детей, у многих ученых разное, но все исследователи сходятся в одном, что стадия становления правильной речи колеблется в возрастных рамках от 1 года до 5-6 лет.

По мнению Р. Е. Левиной, есть пять этапов становления речи ребенка [16]. На первом этапе ребенок не умеет дифференцировать звуки речи и не понимает речь, обращенную к нему. Данный уровень считается предфонемным. В качестве главной смыслообразующей нагрузки выступает интонация, с которой произносится звук, ритм произношения и общий звуковой рисунок слова, а не фонема. До полугода у интонации ведущая роль, после 6-ти месяцев веса смысловой нагрузки перетягивает ритмический рисунок слова [16].

На втором этапе происходит различение акустически удаленных фонем, и абсолютно не дифференцируются в акустически близкие фонемы. Различение звуков малыша значительно отличается от того, как различает звуки взрослый человек. Если неверно воспринимаются звуки и слова, как правило, формируется искаженное произношение. Ребенку не свойственно различать, где правильное произношение, а в какой случае искаженное.

На третьем этапе происходят изменения, когда ребенок начинает слышать звуки, соответствующие их семантическим особенностям. Вместе с тем, искаженное, неверно сказанное слово тоже имеет ассоциацию с предметом. На данном этапе Р. Е. Левина обозначает, что сосуществует два вида речевого фона: предыдущий искаженный, и появившийся новый.

Четвертому этапу свойственно преобладание новых образов языкового восприятия ребенка. Экспрессивная речь практически совпадает с нормой, однако, является совсем неустойчивой дифференциация

фонемная. Проявление этого находит отражение в том, что незнакомые слова воспринимаются искаженно.

Пятый этап ознаменован завершением процесса фонематического становления, на котором и выразительная речь, и восприятие ребенка, становятся верными. Преимущественно весомым критерием перехода к этому уровню становится различение ребенком верного и неверного произношения.

По мнению Д. Б. Эльконина, ребенок усваивает звуковую сторону речи, если язык выступает как средство общения с окружающими. Первоначально происходит понимание ребенком слов, с которыми к нему обращаются, а далее он самостоятельно проговаривает первые слова [47].

Основой для восприятия ребенком речи на раннем этапе служит ритмико-мелодическая структура звуков и слов, при этом совершенно не воспринимается звуконаполнение слов, как компонент сложной речи. Данный уровень раннего речевого развития определяется Н. Х. Швачкиным, как «предфонемическое речевое развитие». Слово вступает на путь служения средством общения, становится понятным для ребенка и принимает форму языкового взаимодействия лишь к концу первого года развития. С этого времени зарождается звуковое развитие речи [46].

Ребенок к первому году, как считают Л. И. Белякова и Э. А. Дьякова, приходит к освоению нового этапа и появлению первых слов. Учась ходить, он делает первые шаги. Произношение первых слов происходит в ущемлении некоторых звуков, т.к. ребенку свойственно воспроизведение их общего звукового облика. Фонетическая система языка и словарный запас у ребенка формируются на данной стадии последовательными скачками, а не параллельно. С момента, когда появляются слова, как семантические единицы, происходит развитие фонетической структура языка [5].

Первые слова, которые в своей речи использует ребенок, содержат некоторые особенности. Например, ребенок выражает чувства, желания и предметы теми же самыми словами (слово мама выступает, как обращение

ней, как просьба о чем-то, как указание на что-то и т. д.). Так, слова могут быть трактовкой полного сообщения и быть равны даже целому предложению. Первые слова получаются из совмещения открытых одинаковых, повторяющихся слогов («ма-ма», «па-па», «ба-ба» и др.). При условии, что сохранена часть слова, слова более сложные фонетически могут искажаться, провоцируя деформацию корней, стоящих в начале слогов или слогов ударных. С растущей активной и пассивной лексикой фонетические искажения становятся более заметны.

На втором году жизни появляется дифференциация звуков. По утверждению Т. Б. Филичевой и А. Р. Соболевой первичная дифференциация осуществляется от гласных звуков до согласных. Последующее анализирование звука выполняется в разрезе группы согласных. Далее противопоставляются сонорные звуки: шумный, глухой-звонкий, твердый-мягкий и т.д. И, наконец, происходит усвоение специально зафиксированных гласных звуков [43].

Г. М. Лямина считает, что до 1,5 лет малыш верно проговаривает слоги в словах, содержащих два слога, а трехсложные слова только к 2 годам. Детям без усилий дается восприятие ритмичности слова, ударения и интонации (например, радость, грусть, страх, недовольство) [24].

В начале, когда звуки только формируются, их отличительной чертой считается неустойчивая артикуляция в произносительной стороне речи. Слово, неоднократно произнесенное, способно содержать ряд версий звучания, а не один звук. Вместе с тем, как считают, Л. И. Белякова и Э. А. Дьякова, имеет место образование речевых стержней, последовательно формирующих в ходе развития фонетические фразы. Имеется множество индивидуальных расхождений во времени создания фраз. Разница в сроках образования фраз обуславливается такими причинами: генетические, интеллектуальные особенности развития, тонус слуховых анализаторов, социальные условия проживания, процесс социализации ребенка и его обучение. В случае, когда к 2,5 годам у малыша не происходит

формирования элементарного фразового языка, его речевое развитие отстает от нормы, [5].

К концу 2-го года ребенок произносит фразы в утвердительной форме, главного слова. первыми собеседниками детей становятся домашние животные, а в ходе игры и картинки. Речь, как основное средство, чтобы общаться с другими детьми и взрослыми характерно для данного периода. Жестовый и мимический языки постепенно угасают.

Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина, утверждают, что главным стимулом становления речи 3-х летнего ребенка служит необходимость в общении. Происходит интенсивное развитие умения образовывать слова и стремительно увеличивается объем общеупотребляемых слов [42].

Проведя ряд исследований, М.Ф. Фомичева резюмирует, что ребенку 2-х – 4-х лет свойственно существенное освоение языка, однако его речь еще не в полной мере звучит ясно [44].

У пятилеток звукопроизношение становится качественнее из-за того, что речедвигательный и речеслуховой анализаторы работают более точно и дифференцированно, а именно [36]:

- пропадает мягкое произношение согласных звуков;
- практически все звуки воспроизводятся в большей степени верно и четко;
- шипящие и свистящие звуки не заменяются звуками [т] и [д];
- шипящие звуки [ж], [ш], [ц], [ч] не подменяются на свистящие звуки [с], [ц], [з];
- шипящие звуки выговариваются не очень чисто;
- некоторые дети неверно воспроизводят соноры [л] и [р].

Если к 6 годам ребенок нормально развивается физически и у него нет никаких отклонений, а звукопроизношение слов все еще неправильное, причину следует искать в недостающем формировании центрального речевого аппарата и его периферического отдела. Разные несущественные отклонения в речи свидетельствуют о возрастных и функциональных

несовершенствах произносительной функции детей. Наличие дефектов звукопроизношения после 6 лет говорит, о том, что не были проведены необходимые мероприятия по коррекции и, дети, по факту, педагогически запущены. Таким образом, звукопроизношение у детей развивается постепенно, проходит в нескольких этапов. Развитие звукопроизносительной стороны речи является ключевой задачей при обучении языку, поскольку для любого языка характерна индивидуальная система звуков, свои особенности и отличительные качества.

Выводы по 1 главе

В русском языке существует сложная система звуков, поэтому многие специалисты, изучающие теорию устной речи, обращают на это внимание. Именно изучение звуковой структуры языка позволяет создать основу для понимания процессов, происходящих в речи. Учёные рассматривают звуковые единицы языка с разных сторон: с точки зрения артикуляции, акустики и восприятия. Все эти аспекты взаимосвязаны.

Звукопроизношение в психолого-педагогической литературе – это процесс создания речевых звуков, который осуществляется разными отделами речевого аппарата (дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным) при регулировании этого процесса ЦНС.

Развитие речи в процессе взросления происходит по двум направлениям: формирование артикуляционных навыков, то есть освоение движений и положений органов речи, необходимых для правильного произнесения звуков; развитие фонематического слуха, то есть способности различать звуки по их акустическим характеристикам.

Формирование правильного произношения звуков у ребёнка происходит поэтапно. Количество стадий в этом процессе может варьироваться в зависимости от точки зрения исследователя, но все они сходятся во мнении, что период становления правильной речи занимает от одного года до пяти-шести лет.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Стертая дизартрия – явление, достаточно часто встречающееся в логопедической работе. Главными симптомами стертой дизартрии являются невнятность, дефицит выразительной речи, нечеткая дикция, подмена и искажение звуков в словах, имеющих сложную структуру.

Термин «стертая» дизартрия первой представила О. А. Токарева, охарактеризовавшая признаки «стертой дизартрии», как легкие (стертые) проявления «псевдобульбарной дизартрии», отличающиеся тем, что очень сложно преодолеваются. По утверждению автора, дети с симптомами стертой дизартрии множество изолированных звуков произносят верно, но в словесном потоке посредственно их оптимизируют и не в полной мере дифференцируют [37].

М. П. Давыдова стертую дизартрию интерпретирует, как отклонение звукопроизношения ввиду избирательной отсталости отдельных моторных функций речедвигательного аппарата. Вместе с тем, автор пишет, что дефект звукопроизношения появляются по причине слабости и вялости артикуляционной мускулатуры. При этом отклонения звукопроизношения могут обладать различным характером, однако основным признаком данного отклонения служит неточность артикуляции в речевом потоке [11].

Е. М. Мастюкова убеждена, что стертая дизартрия может появиться в следствие легкой асфиксии, родовых травм и других неблагоприятных аспектов пренатального, натального и постнатального периодов в нерезко выраженной форме [26].

Предельно масштабную и точную характеристику детей с дизартрическими отклонениями в психолого-педагогическом плане

предложила Р. Е. Левина [16]. В своих исследованиях автор подчеркивает тесную взаимосвязь между словесной деятельности и психомоторным развитием ребенка.

Особой характеристикой детей, страдающих стертой дизартрией, как отмечают Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева и Г. В. Чиркина, выступает искаженное произношение звуков, которые входят в состав слова с сохранением его ритмических контуров, то есть сохранено число слогов и перкуссия. Зачастую детям легко дается произношение двухсложных и трехсложных слов, но четырехсложные слова они воспроизводят отраженно. Недостатки артикуляционной моторики приводят к отклонению фонематического восприятия из-за того, что умственные операции во время тренировки усваиваются не в полной мере. Неполное становление фонематического восприятия влекут за собой тот факт, что нарушается формирование фонематических представлений, развитие умений и навыков к проведению фонематического анализа и синтеза. Низкий уровень развития звукового анализа и синтеза у многих детей, с симптомами дизартрии, мешает формироваться навыкам чтения и письма [41].

Дети, страдающие стертой дизартрией, по мнению Л. В. Лопатиной, прекрасно ориентируются в пространстве и адаптируются к окружающей действительности. Но дефекты речи в форме лимитов на звукопроизношение чреваты отставанием активного и пассивного лексикона. Степень развития словарного запаса пропорционально, как степени недостатка фонетической стороны речи, так и интеллектуальным возможностям малыша, его социальному опыту и среде, влияющей на его воспитание [19].

Для детской речевой активности характерен узкий состав предложений и их неверное построение, неспособность, чтобы не пропускать члены предложения и служебные слова. Для кого-то из детей с дизартрией сложно, а порой и невозможно пересказать даже несколько предложений. Воспроизведение слов и предложений таким детям, как

правило, дается с трудом вследствие плохой подвижности артикуляционного аппарата, сложностей с одного звука переключиться на другой.

Уровень отклонения двигательной сферы бывает разным.

Группы детей с симптомами стертой дизартрии, отмечают Л. В. Лопатина и Н. В. Серебрякова, выделяют в соответствии с соединением различных компонентов речевой функциональной системы и особенностей речемоторного расстройства [22]:

- фонетические отклонения речи. Дети с фонетическими недостатками речи плохо произносят звуки, у них страдает артикуляционная моторика просодия голоса, затруднено речевое дыхание. Отклонение фонематического восприятия и лексико-грамматической структуры мизерные или совсем отсутствуют;

- фонетические и фонематические недостатки речи. Дети с фонетическими и фонемными дефектами речи не только плохо выговаривают звуки, но также у них страдает фонематические процессы, проявляющиеся в форме развивающегося звукового анализа и синтеза. Нет отклонений лексико-грамматического строя;

- общее недоразвитие речи. У детей с ОНР наблюдается нарушение всех факторов речепроизводительной стороны, фонематических процессов, кроме того, недоразвитие лексико-грамматической системы. Их словарный запас скуден: употребление элементарных бытовых слов, использование слов в неверном значении, регулярная подмена слов, которые непосредственно связано с какой-либо ситуацией, звуковым составом или значением.

Любая форма деятельности: игровая, трудовая, бытовая, включая личностные занятия (характерологические) этим детям дается с трудом, они быстро утомляются и не могут долгое время акцентировать внимание на учебном материале, им свойственна рассеянность [21].

Процесс общения кого-то из детей излишне перевозбуждает и растормаживает их двигательную активность, они становятся чересчур подвижны и трудно управляемы. А у некоторых детей наблюдается вялость, апатия, их не интересуют игры, им не хочется слушать, как взрослые читают книги. И те и другие дети, как правило, ощущают дискомфорт, слишком впечатлительны, выражают негативизм, конфликтуют, крайне агрессивны или наоборот обидчивы. Помимо особого педагогического внимания и коррекционной работы логопеда, таким детям необходима психологическая помощь.

Дизартрические дефекты служат своеобразным препятствием для созревания мотивационно-потребностной сферы. Поскольку возможности речи ограничены, отмечают Л. В. Лопатина, В. И. Лубовский и А. И. Чайкина, детям сложно устанавливать контакты, как с педагогами, так и со сверстниками. В этом случае дошкольники реагируют неоднозначно. Многие специалисты дефектологи становились свидетелями подобной агрессии, как протестного знака применительного к окружающим, которые не понимают с чем они к ним обращаются [20].

Все вышеперечисленные отклонения являются подтверждением того, что у данной категории детей имеются специфические особенности нервно-психического здоровья, требующие пристального внимания, как специалистов, так и родителей.

Таким образом, стертая дизартрия является сложным расстройством речи, характеризующееся различными вариативными дефектами компонентов речевой деятельности: артикуляцией, дыханием, мимикой, дикцией, голосом и мелодико-интонационной стороной речи. Чаще всего преобладают различные стойкие недостатки просодики, фонетической стороны речи и фонематического восприятия, являющиеся базовыми в структуре речевого нарушения, а также специфические расстройства в формировании лексико-грамматического строя речи.

2.2 Особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Расстройство звукового произношения у старших дошкольников, страдающих стертой дизартрией, вызваны психофизиологическими нарушениями и отклонениями в развитии артикуляционного аппарата, которые могут прогрессировать отрицательными аспектами естественной языковой среды.

Любые дефекты звукопроизношения при синдроме стертой дизартрии, в соответствии с типом расстройства разделены на антропофоничные, которые связаны с деформацией звука, и фонологические, которым свойственно замена звука или его отсутствие, неимение дифференциации в воспроизведении звуков и их смешивание. При фонологических отклонениях сопоставление звуков по их артикуляционным и акустическим характеристикам является незначительным.

По Е. Ф. Архиповой, стертую дизартрию характеризует [2]:

- нарушается артикуляционная моторика в формате трансформации тонуса артикуляционных мышц;
- ограничивается объем произвольных движений артикуляционной мускулатуры, нарушается координация движений, появляются разнообразные спастические расстройства, тремор, гиперкинезы языка, губ;
- имеются отклонения дыхательной мускулатуры;
- нарушаются интонационные характеристики речи;
- нарушается восприятие речи.

Как правило, просматривается связь между расстройствами и изменениями двигательной сферы артикуляционного аппарата, подвижности артикуляционных мышц, поэтому происходит развитие стойких дефектов звукопроизношения и просодической стороны речи.

Стертая дизартрия, по мнению О. Ю. Федосовой, выражается в том, что при воспроизведении звуки смешиваются, искажаются, подменяются

или вовсе теряются, кроме того, имеются нарушения с просодической стороны. Расстройства звуковоспроизведения и просодики воздействуют на разборчивость, разделение и выразительность языка. Зачастую дети с таким диагнозом верно проговаривают отдельные звуки, но как часть слова они могут быть искажены, пропущены, смешаны или заменены. Дети со стертой дизартрией подвергают звуки искажению и смешиванию, и не только те, что сложны и подобны по способу и месту образования, но при этом и акустически противоположные. Одним из самых часто встречаемых дефектов у детей с дизартрией считается воспроизведение свистящих и шипящих звуков.

У детей со стертой дизартрией, отмечает О. Ю. Федосова, нередко прослеживаются боковые искажения и межзубное проговаривание звуков. Утрируется произношение слов, имеющих сложную составную структуру, упрощается наполнение звуков, а отдельные звуки совсем исчезают при совмещении согласных [40].

У детей стремительно падает интонационно-экспрессивная речевая окраска, и как следствие, негативное влияние на голос, голосовые модуляции по высоте и силе, речевой выдох становится слабее. Происходит назализация речи и расстройство тембра. Речь становится быстрее. Когда ребенок что-то пересказывает, его речь трудно разобрать из-за монотонности, при этом голос становится тише, еще не дойдя до конца фразы. детям сложно дается изменение высоты голоса при имитации голоса животных: собак, кошек, овец, коров и т.д.

Бывает, считает Е. Ф. Архипова, что дети разговаривают на вдохе, речевой выдох становится короче и тогда они как бы задыхаются. Наблюдение за речью некоторых детей показывают, что отсутствие отклонений в звукопроизношении бывает в связи с произнесением слова по слогам, но есть четкий след расстройства просодической стороны речи.

Недостаток работы дыхательной мускулатуры обнаруживается в том, отмечает автор, что преобладает брюшное дыхание, характеризующееся

наибольшей частотой и недостатком глубины. Происходит нарушение ритмичности дыхания: во время звукопроизношения ребенок совершает неглубокие, судорожные вдохи и его дыхание становится частым. Координация дыхания, артикуляция и фонация так же претерпевают нарушение. У малышей расстраивается активный выдох, происходящий через нос, и становится короче [2].

Дефект голоса не имеет устойчивости при острой форме дизартрии и зависит от мелодико-интонационного отклонения речи. Расстройство мелодико-интонационной сферы мощно влияет на разборчивость и эмоциональную выразительность детской речи.

Нарушения голоса, по мнению Е. Ф. Архиповой, тесно взаимосвязаны с парезом мышц языка, губ, мягкого неба, голосовых складок, мышц гортани, трансформацией их мышечного тонуса и стеснением двигательной активности. При поражении мышц гортани голос перестает быть сильным и мелодичным. Начинается проявление разнообразных голосовых нарушений и форм дизартрии – все они по своей природе специфичны.

Одними из самых часто встречающихся расстройств можно назвать: нехватка мощности голоса, неверность, искаженность тембральности, слабая экспрессия и отсутствие голосовых модуляций [1].

Неспособность ребенка к анализу и синтезу речевых звуков вызывает расстройство верного звукопроизношения, иными словами, звуковое произношение прямо пропорционально степени совершенствования фонематического слуха и его уровня, который создает условия для постижения фонем языка.

Сохранение слухового анализатора у детей с симптомами дизартрии приводит к нарушениям фонематического слуха, а следовательно, они нечетко воспринимают звуки родного языка, не могут дифференцировать сходные звуки, у них есть сложности со звукобуквенным анализом и синтезом.

Звукопроизношение у малышей со стертой дизартрией, по мнению О. Ю. Федосовой, имеет ряд особенностей [39]:

- в речи отсутствуют или заменяются определенные звуки. Сложнопроизносимые артикуляционные звуки подменяются на более простые;

- заменяется группа звуков слабо локализованной и дифференцированной артикуляцией. Взамен двух и более артикуляционных близких звуков проговаривается средний, нечетко сказанный звук, например звуки [ш] и [с] заменяются на мягкий звук [щ], а звуки [ч] и [т] – на расслабленный [ч]. Подобные замены носят название «фонемные» и вызваны недоразвитием фонематического слуха или его нарушения;

- звуки в речи употребляются нестабильно, рыхло, неустойчиво. Проявление данного отклонения имеет место в трех аспектах: верно произносятся отдельные звуки, но заменяются или совсем удаляются из языка; повторяя одно и то же слово в нескольких контекстах, произносят его по-разному; подменяют или искажают звуки, входящие в одну фонетическую группу. Подобные отклонения называют фонетикофонемными;

- при произношении искажаются один и/или несколько звуков. Прослеживается неправильное проговаривание 2-4 звуков, когда отсутствует фонематическое восприятие большинства звуков, входящих в разные группы. Кажущееся, на первый взгляд, сносное звукопроговаривание, на самом деле является основательным недоразвитием фонематических алгоритмов. Данное дефективное проговаривание звуков – итог незначительного формирования или расстройства артикуляционной моторики. Неверное воспроизведение одного или нескольких звуков свойственно фонетическим нарушениям, не влияющим на значение слов.

Таким образом, расстройство звукового произношения у старших дошкольников, страдающих стертой дизартрией, вызваны

психофизиологическими нарушениями и отклонениями в развитии артикуляционного аппарата, которые могут прогрессировать отрицательными аспектами естественной языковой среды. В соответствии от типа расстройства, все дефекты звуковоспроизведения, характерные дизартрии, делятся на антропофоничные, которые сопряжены с искажением звука, и фонологические, когда заменяются звуки или совсем отсутствуют, а также нет дифференциации в воспроизведении звуков и их смешение.

2.3 Обзор коррекционных методик по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях

Над проблемами стертой дизартрии и ее коррекции работали многие специалисты: Е. Ф. Архипова, И. Б. Карелина, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова, Л. В. Мелехова, И. И. Панченко, О. В. Правдина, К. А. Семенова, Н. В. Серебрякова, Е. Ф. Собонович, Т. В. Сорочинская, О. А. Токарева, О. Ю. Федосова, Г. В. Чиркина и др.

Устанавливая направления и методы клинико-педагогической коррекции, эксперты, стоявшие у истоков учения о дизартрии, давали рекомендации – в реабилитационных мероприятиях использовать комплексный подход. Комплексность подхода при избавлении от стертой дизартрии, как считает Л. С. Волкова, состоит из трех блоков.

Первый блок – медицинский, предписания по нему дает врач-невролог. Данный блок направлен на преодоление или снижение неврологической симптоматики у детей со стертой дизартрией.

Второй блок – психолого-педагогический. Воздействия этого блока ориентировано в основном на формирование сенсорных функций. Становление слухового восприятия ведет к развитию слуховой гнозиса, что является основой, при которой формируется фонематический слух. Психолого-педагогический блок имеет высокую актуальность по двум

причинам: стимулирует формирование произносительной стороны речи и в отношении детей с речевыми отклонениями на этапе автоматизации [7].

Третий блок – логопедический. Эффективность и получение положительной динамики требует учета структуры расстройства при стертой дизартрии. Лучшей методикой логопедической деятельности, по мнению всех ведущих специалистов, считается методика Е. Ф. Архиповой [1].

Согласно мнению Е. Ф. Архиповой, в логопедии первоначальный этап – подготовительный. Его цель – подготовить артикуляционный аппарат к развитию артикуляционных укладов. Данный этап состоит из шести векторов деятельности:

- нормализовать мышечный тонус,
- поправить моторику артикуляционного аппарата,
- упорядочить речевой выдох, выработать плавный, длительный выдох,
- привести в норму голос,
- сбалансировать просодику,
- нормализовать мелкую моторику рук.

В своих исследованиях О. В. Правдина [28], К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова [26] выделяют теоретическое обоснование важности логопедического массажа в комплексном подходе работы над коррекцией дизартрии, а также подчеркивают зависимость логопедического массажа от симптомов отклонений речи. При стертой дизартрии, логопедический массаж выполняется для периферического отдела речевого аппарата [4, 50, 40].

Чтобы привести в норму моторику артикуляционного аппарата необходимы традиционные упражнения, подробно описанные в специальной литературе таких авторов, как О. В. Правдина, М. Ф. Фомичева [44] и др. Для исправления конкретных звуков составлены комплексы упражнений артикуляционной гимнастики, проводимые по трем вариантам:

1 вариант – пассивная гимнастика применяется, когда ребенок самостоятельно не может выполнять заданные упражнения. В такой ситуации, типично воссоздание необходимых артикуляционных поз и движений механическими средствами (шпатель, зонд) на органы артикуляции с помощью логопеда.

2 вариант – пассивно-активная гимнастика, осуществляемая на рефлекторной основе, активные движения подвижных органов артикуляции провоцируются с помощью пищевого раздражителя.

3 вариант – активная гимнастика, при которой все упражнения выполняются по инструктажу логопеда. Гимнастика направлена на то, чтобы улучшить качество и эффективность артикуляционных движений, а также чтобы выработать тонкие дифференцированные движения. Есть рекомендации З. А. Репиной и И. А. Филатовой по проведению артикуляционной гимнастики с наличием сопротивления и нагрузки [31].

Занятия с логопедом по упорядочению речевого дыхания могут быть разного формата: фронтальными, подгрупповыми и индивидуальными.

Второй этап, транслирует классификацию, описанную Т. Б. Филичевой [42] и нацелен на то, чтобы выработать новые умения и навыки произношения. Разделы, характерные для данного этапа:

- выработать основные артикуляционные уклады;
- установить порядок работы над звуками;
- формировать фонематический слух;
- поставить звук;
- автоматизировать звук;
- научить дифференцировать на слух, артикуляцию изолированных звуков;
- произносительной дифференциации (на уровне слогов, слов).

Как считает Т. Б. Филичева [42] протекание автоматизации звуков должно быть строго в четком порядке – сначала в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных); далее в словах (в начале, в середине, в конце

слова); вслед за этим в предложении; позднее в чистоговорках и стихах; после чего в коротких, затем длинных рассказах и, наконец, в разговорной речи [62].

Тренировка произношения звуков в словах стартует с сильной позиции, в словах, где автоматизируемый звук расположен перед ударным гласным. В такой позиции осуществляется основная масса фонемных противопоставлений. Чем далее от ударения слог размещен, тем сильнее он склонен к понижению. Наиболее сложным в автоматизации считается верное воспроизведение согласных звуков при их соединении.

Началом в коррекционной работе, как отмечают Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова, и М. Ф. Фомичева, должно быть составление более распространенных вариаций соединения согласных, только после этого стоит начинать заниматься с нечасто встречающимся стечением согласных [8].

О. В. Правдина Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др. [28, 42], изучив все вопросы и проблемы по данной теме, выделили еще один этап с целью: выработать коммуникативные умения и навыки. На этом этапе ведется работа над формированием самоконтроля, тренируются верные речевые навыки в разнообразных речевых обстоятельствах [1].

Коррекционная деятельность звукопроизношения у старших дошкольников со стертой формой дизартрии должна вестись, следуя правилу «поэтапного плавного перехода от простого к сложному».

Разучивая и отшлифовывая артикуляционные упражнения, для большего эффекта, стоит следовать приему «обыгрывания» некоторых единичных артикуляционных движений и всего комплекса артикуляционной гимнастики. Согласно данному приему в надлежащие условно игровые условия вводятся те или иные артикуляционные упражнения.

Любая деятельность, развивающая артикуляционную моторику, ведется, опираясь на сохранные анализаторы: зрительный (ребенок проделывает все упражнения перед зеркалом, подражая кому-то и следуя

инструктажу специалиста-логопеда), тактильный (ребенок выдыхает струю воздуха на ладонь и «ловит» ощущение), кинестетический (происходит «запоминание» определенных кинестетических поз). После того, как произошла отработка ключевых положений органов артикуляционного аппарата, присоединяется слуховой анализатор.

Для последовательной постановки звуков необходим индивидуальный подход, который зависит от того, насколько подготовлены артикуляционные уклады. По предложению Г. В. Чиркиной [45] есть два этапа в постановке звуков и, соответственно, их дифференциации:

I этап. Отработка звуков: [а, п, у, м, к, ы, н, х, в, о, т, с, л] автоматизация. Данный этап предполагает дифференциацию: [п-м, м-н, к-х, т-с, а-у-о-ы].

II этап. Отработка: [б, д, з, г, ж, ш, щ, ч, ц, р]. Дифференциация: [с-з, ш-ж, ц-ч, ч-щ, ч-т'].

Коррекционная работа над звуками при симптоматике стертой дизартрии должна начинаться с уточнения гласных звуков. Разборчивость, темп речи, ее мелодико-интонационную окраску обуславливает время звучания гласных, т. к. модуляция голосом по высоте и силе гласных звуков способствует передаче эмоциональной составляющей речи. У согласных звуков, как правило, семантическая нагрузка.

Уточнение гласных звуков, предпочтительно в данной последовательности: [э, а, и, ы, о, у]. Достижение четкой артикуляции. Отработка согласных звуков, начиная с мягких сонорных звуков, далее закрепляя их твердые пары: [м'-м, н'-н^ л'-л, р'-р].

Вслед за сонорными звуками уточнение или новое формирование смычно-взрывных звуков: [п'-п, б'-б, т'-т, д'-д, к'-к, г'-г]. Затем уточняют щелевые звуки: [ф'-ф, в'-в]. Дизартрия гораздо чаще становится источником искажения переднеязычных звуков, поэтому рекомендован такой порядок: [с'-с, з'-з, ш-ж, х'-х, щ, ч, ц].

Подобная очередность распределения звуков в коррекции имеет объяснение:

- этапность становления звуков в онтогенезе;
- удобство опоры на визуальный контроль, на кинестетические ощущения;
- опора на тактильно-вибрационный контроль. Плавный переход от элементарных артикуляций к более трудным.

Коррекционная работа при стертой дизартрии на стадии автоматизации звука в слогах начинается, по мнению Л. В. Лопатиной, с обратных слогов.

Освоение верного звуковоспроизведения реализуется на за счет глубокой интеграции сенсорных и моторных функций. Правильное овладение звуковой стороны речи диктуется степенью фонематического восприятия, однако, слуховой анализатор ощущает заметное воздействие с позиции речедвигательного: малыш слышит звуки и, в свою очередь, воспринимает их именно так, как сам же и произносит. Следовательно, для корректного становления звуковой стороны речи ребенку необходим подготовленный к этому артикуляторный аппарат, кроме того, малышу требуется хороший слух и способность к различению верно и искаженно издаваемые звуки своей речи и речи окружающих.

Можно заключить, что у детей, с расстройствами звуковой стороны речи дизартрического характера, артикуляторные сложности воздействуют на звуковое восприятие всей звуковой системы. В связи с этим, логопедические занятия, нацеленные на формирование фонематического восприятия чрезвычайно значимы [19].

Методика логопедической деятельности при стертой дизартрии подразумевает безусловное вовлечение родителей в коррекционную работу с малышом.

Таким образом, коррекционную работу, направленную на развитие звукопроизношения у старших дошкольников с симптомами стертой дизартрии следует проводить комплексно. Комплексный подход при

устранении дизартрии состоит из трех блоков: медицинского, психолого-педагогического и логопедического.

Выводы по 2 главе

Стертая дизартрия – это сложное нарушение речи, которое проявляется в различных проблемах с компонентами речевой деятельности: артикуляцией, дыханием, мимикой, дикцией, голосом и мелодико-интонационной стороной речи. Обычно стертая дизартрия сопровождается стойкими нарушениями просодики, фонетической стороны речи и фонематического восприятия, которые являются основными в структуре речевого дефекта. Также наблюдаются специфические отклонения в развитии лексико-грамматического строя речи.

2. Проблемы с произношением звуков у старших дошкольников, страдающих стертой дизартрией, связаны с психофизиологическими особенностями и нарушениями в развитии речевого аппарата. Эти проблемы могут усугубляться под влиянием негативных факторов окружающей языковой среды.

В зависимости от характера нарушений, дефекты звукопроизношения при стертой дизартрии можно разделить на две группы: антропофонические, связанные с искажением звуков, и фонологические, связанные с отсутствием или заменой звуков, а также с трудностями в различении и смешении звуков.

3. В работе логопеда по коррекции нарушений произношения у детей старшего дошкольного возраста со стёртой формой дизартрии есть несколько ключевых направлений:

- нормализация тонуса мышц;
- развитие моторики артикуляционного аппарата;
- формирование правильного речевого выдоха;
- работа над голосом;
- развитие просодики;

- развитие мелкой моторики рук;
- формирование основных артикуляционных укладов;
- Определение порядка работы над звуками;
- развитие фонематического слуха;
- постановка звуков;
- автоматизация звуков.
- дифференциация звуков (на слух, по артикуляции, в слогах и словах).

Работа с детьми со стёртой формой дизартрии имеет свои особенности и строится на определённых принципах.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

3.1 Методики изучения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Исследование, проведённое на основе анализа научной и методической литературы, посвящённой этой проблеме, показало, что её изучение является актуальным и необходимым. В рамках исследования была поставлена цель – изучить особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Исследование проводилось на базе МБС(К) ОУ «С(К) НШ-ДС №10» г. Троицка, Челябинской области.

При обследовании учитывались принципы, предложенные Р. Е. Левиной [16]: принцип развития, принцип системного подхода и принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Цель исследования – определить особенности нарушения звукопроизношения и составить план логопедической работы для детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

1. Выбрать подходящие диагностические методы для выявления нарушений звукопроизношения.
2. Провести эксперимент и проанализировать его результаты.
3. Разработать и реализовать план логопедической работы на основе полученных данных.

В первую очередь мы проанализировали медицинские и педагогические документы, касающиеся детей. Затем провели логопедическое тестирование.

У каждого ребёнка было обследовано состояние: моторики (общей, мелкой, артикуляционной), звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия.

Для обследования использовались методики Н. В. Трубниковой «Логопедические технологии обследования речи» [38] и Г. В. Чиркиной «Методы обследования речи детей» [45].

Были разработаны критерии оценки. В качестве общего критерия выступало понимание детьми инструкции, целостность ее восприятия, выполнений заданий согласно инструкции. Все задания проводились в естественных условиях.

Диагностика нарушений включала в себя:

1. Исследование неречевых функций:

- проверка общих двигательных навыков;
- изучение мелкой моторики;
- исследование статической организации движений артикуляционного аппарата;
- исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.

2. Исследование речевых функций:

- проверка звукопроизношения;
- исследование фонематических процессов.

Диагностические задания в приложении 1.

Оценка выполнения упражнений проводилась по трёхбалльной шкале:

- 3 балла – упражнение выполнено полностью и правильно;
- 2 балла – упражнение выполнено частично и с ошибками;
- 1 балл – упражнение не выполнено.

В исследовании участвовало 10 детей в возрасте 6-7 лет с ФФНР (стертая форма дизартрии). Возраст детей (на момент обследования) и диагностированное нарушение речи в таблице 1.

Таблица 1 – Дети, участвующие в констатирующем эксперименте

Ребенок	Возраст	ПМПК
Ребенок 1	6 лет 4 мес.	ФФНР, стертая форма дизартрии
Ребенок 2	6 лет 3 мес.	ФФНР, стертая форма дизартрии
Ребенок 3	6 лет 4 мес.	ФФНР, стертая форма дизартрии
Ребенок 4	6 лет	ФФНР, стертая форма дизартрии
Ребенок 5	6 лет 6 мес.	ФФНР, стертая форма дизартрии
Ребенок 6	6 лет 2 мес.	ФФНР, стертая форма дизартрии
Ребенок 7	6 лет 3 мес.	ФФНР, стертая форма дизартрии
Ребенок 8	6 лет 4 мес.	ФФНР, стертая форма дизартрии
Ребенок 9	6 лет 4 мес.	ФФНР, стертая форма дизартрии
Ребенок 10	6 лет 5 мес.	ФФНР, псевдобульбарная дизартрия (легкая форма)

Таким образом, нами были подобраны методики и организовано обследование для изучения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Подобранные методики позволяют выявить особенности нарушения моторной сферы, звуковой стороны речи и фонематических процессов у детей с дизартрией.

3.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Диагностика состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией включала в себя исследование неречевых и речевых функций. Рассмотрим подробнее оба блока.

Исследование неречевых функций

Общая моторная сфера исследовалась исследовались по следующим показателям:

- обследование общей моторики;
- обследование мелкой моторики;
- обследование артикуляционной моторики.

Обследование общей моторики.

Для оценки уровня развития общей моторики у детей были предложены упражнения, которые выполнялись сначала по образцу, а затем по словесной инструкции.

Оценка выполнения упражнений проводилась по трёхбалльной шкале:

3 балла – упражнение выполнено полностью и правильно;

2 балла – упражнение выполнено частично и с ошибками;

1 балл – упражнение не выполнено.

Результаты оценки общей моторики детей представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Обследование общей моторной сферы

Дети	Задание							
	Двигательная память	Произвольное торможение движений	Статическая координация	Динамическая координация	Пространственная организация	Темп	Ритмическое движение	Средний балл
Ребенок 1	2	3	2	2	3	3	2	2,6
Ребенок 2	3	3	3	3	3	3	2	2,9
Ребенок 3	2	3	2	3	2	2	3	2,4
Ребенок 4	3	3	2	2	2	3	3	2,6
Ребенок 5	3	3	2	2	2	2	1	2,0
Ребенок 6	3	3	3	2	3	3	2	2,7
Ребенок 7	2	3	2	3	3	2	2	2,4
Ребенок 8	3	3	2	2	2	2	2	2,3
Ребенок 9	2	2	2	3	2	2	2	2,2
Ребенок 10	2	3	3	3	3	3	3	2,9
Средний балл	2,5	2,9	2,3	2,5	2,5	2,5	2,2	

Результаты диагностики демонстрируют, что у детей наблюдается недостаточный уровень развития общей моторики. Баллы варьируются от 2,0 до 2,9. Только у двух детей моторика полностью сформирована (средний балл – 2,9). Однако у одного из них возникли сложности с выполнением задания на двигательную память, а у другого – с заданием на чувство ритма. Оба ребёнка выполняли движения только по показу.

Пять детей не смогли выполнить задание на двигательную память. Они не смогли повторить за логопедом все движения, но смогли выполнить их по показу.

Почти у всех детей возникли трудности, когда им нужно было исключить из последовательности запрещённое движение. У остальных детей двигательная память сформирована полностью.

Только одна девочка не смогла выполнить задание на исследование произвольного торможения движений. Она не всегда реагировала на сигнал логопеда об остановке во время марширования. Остальные дети справились с заданием полностью, средний балл – 2,9.

Трое детей успешно справились с заданием на статическую координацию движений. Остальные дети выполнили задание частично: четверо из них испытывали напряжение при удержании позы, а двое других слегка покачивались, стоя с закрытыми глазами на правой или левой ноге. Некоторые дети использовали руки для поддержания равновесия.

С заданием на динамическую координацию движений справились только половина детей. Остальные пятеро детей допускали ошибки и путались. В основном они выполняли задания со второй или третьей попытки, испытывали трудности при чередовании шага и хлопка, а во время приседаний на носках с трудом удерживали равновесие.

С заданием на пространственную ориентацию успешно справились пятеро детей. Остальные участники допускали ошибки: путались в определении левой и правой сторон, часто меняли порядок выполнения движений.

С заданием на чувство ритма справились трое. У остальных участников были проблемы с ритмом: при воспроизведении ритмического рисунка и задании «музыкальное эхо» дети медленнее, чем нужно, повторяли ритм.

У одного мальчика было много ошибок в количестве элементов в ритмическом рисунке.

Можно сделать обобщение, что наибольшие трудности у детей возникли при выполнении упражнений на статическую координацию движений и чувство ритма. Средний балл за выполнение этих упражнений составил 2,3 и 2,2 соответственно. Все дети успешно справились с заданием на произвольное торможение, получив средний балл 2,9. Пробы на

двигательную память, динамическую координацию, пространственную организацию и темп получили оценку 2,5 баллов.

Таким образом, у всех детей наблюдаются нарушения в общей моторной сфере.

Обследование мелкой моторики.

Оценка выполнения упражнений проводилась по трёхбалльной шкале:

3 балла – упражнение выполнено полностью и правильно;

2 балла – упражнение выполнено частично и с ошибками;

1 балл – упражнение не выполнено.

Результаты обследования мелкой моторной сферы детей представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Обследование моторики пальцев рук

Дети	Задание		Средний балл
	Статическая координация движений	Динамическая координация движений	
Ребенок 1	2	2	2,0
Ребенок 2	2	3	2,5
Ребенок 3	2	3	2,5
Ребенок 4	3	3	3,0
Ребенок 5	2	2	2,0
Ребенок 6	3	2	2,5
Ребенок 7	2	2	2,0
Ребенок 8	3	3	3,0
Ребенок 9	2	2	2,0
Ребенок 10	3	2	2,5
Средний балл	2,4	2,6	

Анализируя данные, которые содержатся в таблице 3, можно прийти к заключению, что у восьми детей наблюдается примерно одинаковый уровень нарушения мелкой моторики. Средний балл варьируется от 2,0 до 2,5. Только у двух мальчиков нет проблем с мелкой моторикой, их средний балл составляет 3,0.

Для детей оказалось непросто выполнить задание, которое требовало исследования статической координации движений. В частности, им было трудно принять определённое положение пальцев, особенно большого и

мизинца, и удерживать его в течение заданного времени. Также было сложно положить третий палец на второй, а остальные пальцы собрать в кулак и удерживать.

Исследование статической координации движений показало, что у четырёх детей этот навык полностью сформирован. У остальных же были выявлены нарушения при создании определённых положений пальцев. Во время выполнения заданий отмечалась напряжённость и скованность движений пальцев рук.

Один мальчик практически не смог выполнить задание. Он собирал пальцы в нужные положения с помощью другой руки, с трудом удерживал собранные положения, и они часто распадались.

Исследование, направленное на изучение способности к координации движений в динамике, выявило, что у четырёх детей навык переключения поз сформирован полностью. Остальные шестеро детей справились с заданиями, но их движения были недостаточно плавными, а скорость выполнения проб была снижена. Двое детей испытывали трудности при выполнении пробы «ладонь-кулак», а четверо с трудом выполнили задание «положить вторые пальцы на третьи».

В результате можно сказать, что при дизартрии наблюдаются нарушения моторики пальцев рук. У детей лучше развита динамическая координация движений, чем статическая. Большинство детей испытывают трудности с созданием поз, но, когда поза сформирована, они стараются плавно и точно переходить от одной позы к другой. Однако их движения остаются скованными, напряжёнными и неточными.

Обследование артикуляционной моторики.

Оценка выполнения упражнений проводилась по трёхбалльной шкале:

3 балла – упражнение выполнено полностью и правильно;

2 балла – упражнение выполнено частично и с ошибками;

1 балл – упражнение не выполнено.

Результаты анализа диагностики органов артикуляции представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Обследование статической организации движений

Дети	Органы артикуляционного аппарата					Средний балл
	Губы	Челюсть	Язык	Мягкое небо	Продолжительность и сила выдоха	
Ребенок 1	3	2	2	3	3	2,6
Ребенок 2	2	3	3	3	3	2,8
Ребенок 3	3	3	2	3	3	2,8
Ребенок 4	2	3	3	3	3	2,4
Ребенок 5	2	3	2	3	2	2,4
Ребенок 6	2	2	2	3	3	2,4
Ребенок 7	2	3	2	3	3	2,6
Ребенок 8	3	3	2	3	3	2,8
Ребенок 9	3	3	3	3	3	3,0
Ребенок 10	2	3	2	3	3	2,6
Средний балл	2,4	2,8	2,3	3,0	2,9	

Исследование статической функции артикуляционного аппарата показало, что у большинства детей есть нарушения. Это подтверждают результаты проб, средний балл по которым варьируется от 2,3 до 3,0. Исключение составляет статическая организация движений мягкого нёба, которая у всех детей находится в норме, средний балл – 3,0.

Четверо детей успешно справились с заданием на исследование двигательной функции губ. У остальных были выявлены следующие нарушения: они не могли одновременно поднять верхнюю губу и/или опустить нижнюю губу, а также допускали 1-2 ошибки. Выполнение задания требовало помощи логопеда, но в дальнейшем дети справлялись с ним правильно.

Восемь детей успешно выполнили задание на исследование движений нижней челюсти. Однако были отмечены некоторые ограничения в объёме и полноте выполнения движений. При выполнении проб у некоторых детей наблюдался тремор при чрезмерном открывании рта.

Двигательные функции языка также были оценены как недостаточно развитые – средний балл составил 2,3. Движения языка были неуклюжими, замедленными и неточными, детям было сложно удерживать язык в одном положении.

С заданием на исследование подвижности языка успешно справились только трое детей. При выполнении задания возникли следующие трудности: одна девочка не смогла высунуть язык, как будто он превратился в тонкую иглу, а ещё двое детей не смогли положить кончик языка на нижнюю губу.

Задание выполнялось как с открытыми, так и с закрытыми глазами. У четырёх детей наблюдался тремор языка при выполнении упражнений «лопатка» и «иголочка». Все дети успешно выполнили задание на исследование подвижности мягкого нёба. Почти все дети продемонстрировали хороший объём и силу выдоха. Логопедическая помощь потребовалась только одному мальчику, у которого был слабый укороченный выдох. Однако после показа выполнение упражнения было правильным.

Результаты анализа динамической организации движения артикуляционного аппарата детей представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Обследование динамической организации движений

Дети	Задание						Средний балл
	Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот	Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов	Сделать «чашечку», занести эту «чашечку» в рот	Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку, вытянуть в	Широко раскрыть рот, затем полузакрыть и	Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз	
Ребенок 1	3	3	3	3	3	2	2,8
Ребенок 2	3	2	2	3	3	2	2,5
Ребенок 3	3	3	3	3	3	2	2,9
Ребенок 4	3	3	3	3	3	2	2,9
Ребенок 5	2	3	1	3	3	2	2,4
Ребенок 6	3	3	3	3	3	2	2,9
Ребенок 7	3	3	3	3	3	2	2,9
Ребенок 8	2	3	3	3	3	2	2,6
Ребенок 9	3	2	2	3	3	2	2,5
Ребенок 10	3	3	2	3	3	2	2,7
Средний балл	2,8	2,8	2,2	3,0	3,0	2,8	

Исследование результатов по каждому аспекту динамической организации движений артикуляционных органов показало, что у всех детей наблюдаются различные степени нарушений. Это подтверждается и средними баллами по каждой пробе, которые варьируются от 2,4 до 2,9.

При выполнении упражнений, включающих оскал зубов, высовывание языка и широкое открывание рта, у двух мальчиков наблюдался тремор языка.

При выполнении упражнения, связанного с поднятием кончика языка к верхним зубам и его последующим прикосновением к нижней губе, у двух девочек возникли трудности с поиском правильного положения артикуляционных органов. Они не смогли поднять кончик языка к верхним зубам и нарушали последовательность перехода от одной позиции к другой.

Один мальчик не смог сформировать «чашечку» и не выполнил упражнение.

Все дети правильно повторяли последовательность гласных звуков, но в последовательностях слогов допускали ошибки: вместо «ка – па – та» говорили «ка – па – па». Последовательности слогов «рал – лар – тар – тал» и «скла – вма – здра» не были воспроизведены всеми детьми, поскольку у них отсутствует звук [р].

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей есть проблемы с артикуляционной моторикой.

Анализ сравнительных данных моторной сферы (рисунок 1) показал взаимосвязь общей, мелкой и артикуляционной моторики у детей.

На рисунке 1 можно увидеть, что у половины детей общая и мелкая моторика развиты хуже, чем артикуляционная. У двух мальчиков мелкая моторика развита лучше, чем общая и артикуляционная. И только у одного ребёнка все три вида моторики развиты примерно одинаково.

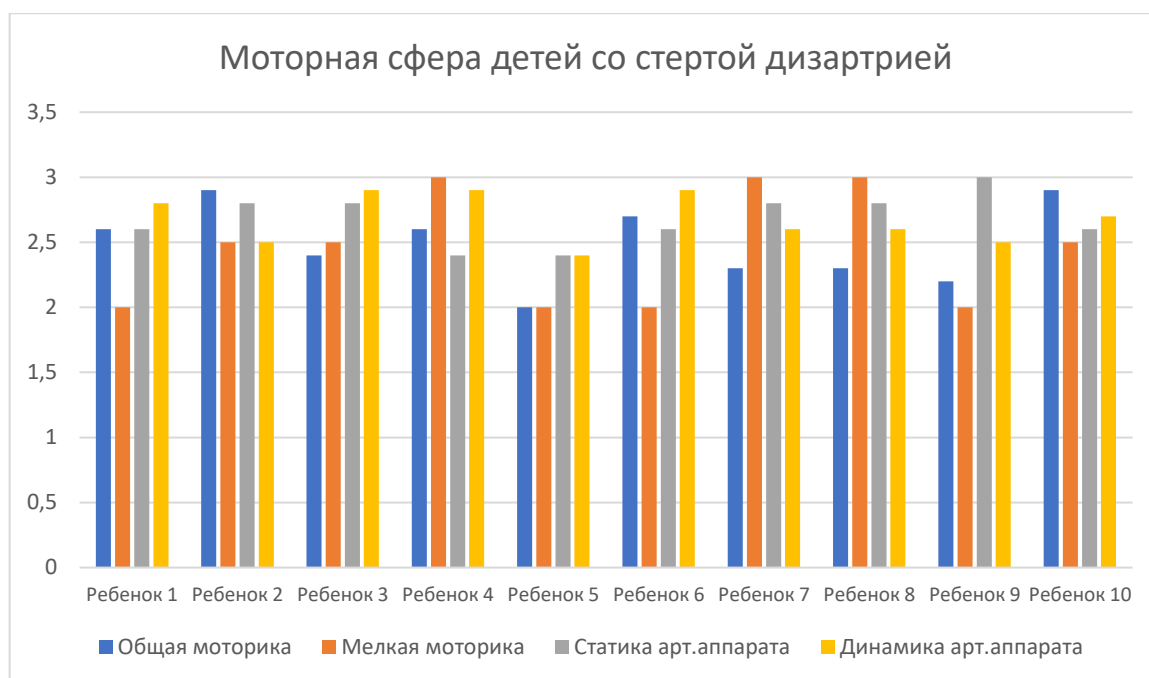


Рисунок 1 – Сравнительный анализ результатов обследования состояния моторной сферы у старших дошкольников со стертой дизартрией

Таким образом, у детей со стертой дизартрией наблюдаются проблемы с общей моторикой. Они испытывают трудности с координацией движений, контролем их скорости и силы, а также с запоминанием и воспроизведением моторных навыков. Мелкая моторика также нарушена. Дети испытывают сложности с выполнением мелких и точных движений, а также с их координацией.

Артикуляционная моторика характеризуется проблемами с контролем мышц, что приводит к трудностям с удержанием поз и движений. Движения становятся неточными и смазанными. У детей с дизартрией наблюдаются проблемы со статической организацией движений органов артикуляционного аппарата. Однако функции мягкого нёба и сила выдоха сохраняются. Наиболее выраженные нарушения наблюдаются в работе языка и губ.

Недостаточная подвижность языка и мышечный тонус приводят к проблемам с произношением звуков у детей со стертой дизартрией.

Исследование речевых функций включает в себя:

- обследование звукопроизношения;

– обследование фонематических процессов, включающих исследование фонематического слуха и фонематического восприятия.

Обследование звукопроизношения.

Оценка выполнения упражнений проводилась по трёхбалльной шкале:

3 балла – упражнение выполнено полностью и правильно;

2 балла – упражнение выполнено частично и с ошибками;

1 балл – упражнение не выполнено.

Результаты анализа звукопроизношения детей представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты обследования звукопроизношения

Дети	Свистящие	Балл	Шипящие	Балл	Соноры	Балл	Средний балл
Ребенок 1	-	3	-	3	IA p ^{^B}	2	2,6
Ребенок 2	[с], [з] Межзубный	2	^[с~ш]	2	[л], [л'] межзубные	2	2,3
Ребенок 3		3	[ш], [ж]- губно зубной	2	[р], [р'] - горловой	2	2,3
Ребенок 4		3	[ш], [ж]- губно зубной	2	Отсутствуют [р], [р']	1	2,0
Ребенок 5	[с], [з] межзубный	2	-	3	Отсутствуют [р], [р']	1	2,0
Ребенок 6	[ц ^{^с'}]	2	^[ж^з]	2	Отсутствуют [р], [р']	1	2,0
Ребенок 7	-	3	^[с~ш]	2	Отсутствуют [р], [р']	1	2,0
Ребенок 8	[с], [з] межзубный	2	-	3	^[л~у]	2	2,3
Ребенок 9	^[с] , ^[з] и ^[ц] межзубный	2	[ш], [ж]- губно зубной	2	[л] межзубный	2	2,0
Ребенок 10	-	3	^[ж^з] , ^[с~ш]	2	[р], [р'] горловые	2	2,3
Средний балл		2,5		2,4		1,6	

Из таблицы 6 видно, что обследование звукопроизношения не выявило нарушений в произношении гласных звуков, йотированных согласных, аффрикатов, парных глухих и звонких согласных.

В группе свистящих звуков у трёх детей были обнаружены антропофонические дефекты свистящих звуков [с], [з] по типу искажений (межзубный сигматизм, губно-зубной сигматизм), а у одного из них также дефект в произношении звука [ц]. У одного мальчика был выявлен фонологический дефект свистящих звуков (замена [ц] на [с]). У половины детей группы свистящие звуки не были нарушены. Средний балл по группе свистящих звуков – 2,5.

В группе шипящих звуков у трёх детей был обнаружен антропофонический дефект шипящих звуков [ш], [ж] по типу искажения (губно-зубной). У трёх детей был выявлен фонологический дефект шипящих звуков (замена [ж] на [з], [ш] на [с], [щ] на [с]). У остальных детей в группе шипящих звуков нарушений не было обнаружено. Средний балл по группе шипящих звуков – 2,4.

В группе сонорных звуков у четырёх детей отсутствовали звуки [р], [р]. У трёх детей были обнаружены фонологические дефекты сонорных звуков (отсутствие [л]; замена [л] на [в], [р] на [в]). У четырёх детей был обнаружен антропофонический дефект звуков [р], [р] (горловой, смягчённое произношение [л]). Средний балл в группе сонорных звуков – 1,6.

Анализ данных позволяет сделать следующие выводы: наиболее сформированными группами являются группа свистящих звуков (половина детей не имеет нарушений) и группа шипящих (четыре ребёнка не имеют нарушений). Группа сонорных звуков нарушена полностью.

У детей преобладает полиморфный вариант нарушения звукопроизношения, то есть у всех детей нарушены две и более фонетические группы. Наиболее часто встречающимися дефектами являются замены и искажения. Отсутствие звуков наблюдается в группе сонорных. В большинстве случаев звуки в группах свистящих и шипящих сохранены.

Анализ состояния фонематических процессов.

При обследовании фонематических процессов нарушений

физического слуха у детей выявлено не было.

Оценка выполнения упражнений проводилась по трёхбалльной шкале:

3 балла – упражнение выполнено полностью и правильно;

2 балла – упражнение выполнено частично и с ошибками;

1 балл – упражнение не выполнено.

Результаты анализа фонематического слуха и восприятия звуков представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Обследование фонематических процессов

Дети	Задание									Средний балл
	Опознавание фонем	Различение близких фонем	Повторение за логопедом слогового ряда	Выделение исследуемого звука среди слогов	Выделение исследуемого звука среди слов	Придумывание слов со звуком [З]	Определение наличия звука [Ш]	Определение места звука [Ч]	Раскладывание картинок в 2 ряда: [С] и [Ш]	
Ребенок 1	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2,7
Ребенок 2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2,5
Ребенок 3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2,7
Ребенок 4	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2,8
Ребенок 5	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2,5
Ребенок 6	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2,6
Ребенок 7	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2,7
Ребенок 8	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2,8
Ребенок 9	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2,7
Ребенок 10	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2,9
Средний балл	3,0	2,4	2,0	3,0	3,0	2,4	2,4	2,8	2,6	

Результаты обследования состояния звукопроизношения позволяют сделать вывод, что у всех детей в той или иной степени нарушен фонематический слух. Средний балл выполнения заданий варьируется от 2,5 до 2,8.

Задание 1. Дети успешно справились с заданием на опознавание гласных и согласных звуков, средний балл выполнения составил 3,0.

Задание 2. Четверо детей без труда выполнили задание на различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам:

а) звонких и глухих; б) свистящих и шипящих; в) сонорных. Двое детей не смогли различить звонкие и глухие звуки, а также свистящие и шипящие, в частности [с] и [з], и вместо слова «суп» сказали «зуб». Одна девочка не смогла различить согласные по принципу звонкости и глухости. Средний балл выполнения заданий выше среднего и составляет 2,4.

Задание 3. Наиболее сложным для детей оказалось задание на повторение слогового ряда со звонкими и глухими звуками, шипящими и свистящими, а также с сонорными. Средний балл выполнения заданий составил 2,0. Все дети выполнили задание с ошибками. Дети путают звуки [с] и [ш], а также согласные по признаку звонкости и глухости. Все дети различают сонорные звуки на слух.

Задание 4. Дети успешно справились с заданием на выделение исследуемого звука среди слогов – все дети подняли руку, услышав слог со звуком [с]. Средний балл выполнения задания – 3,0.

Задание 5. Все дети успешно выполнили задание на выделение исследуемого звука среди слов – нужно было хлопнуть в ладоши, услышав слово со звуком [ж].

Задание 6. Дети успешно справились с заданием на придумывание слов со звуком [з]. Только один ребёнок не смог выполнить задание с помощью логопеда. Остальные дети придумали следующие слова: зима, заяц, завтрак, звук, зубы, замок, зебра, зомби.

Задание 7. Дети успешно определили наличие звука [ш] в названиях картинок. Только 5 детей выполнили задание без ошибок, остальные допустили единичные ошибки.

Задание 8. Дети успешно определили место звука [ч] в словах (начало, середина, конец). Все дети, кроме двоих, справились с заданием. Одни определили положение звука в начале и конце верно, а где звук стоял в середине, дети запутались.

Задание 9. Дети успешно разложили картинки в два ряда: в первый – со звуком [с], во второй – со звуком [ш]. Только 6 детей справились с

заданием, остальные допустили ошибки.

Нарушение фонематических процессов в первую очередь связано с неправильным произношением звуков.

Проведя сравнительный анализ данных обследования звукопроизношения и артикуляционной моторики (см. рисунок 2), можно заметить определённую связь между состоянием моторики артикуляционного аппарата и состоянием звукопроизношения. Также связь звукопроизношения и моторной сферы прослеживается в ходе наблюдения.

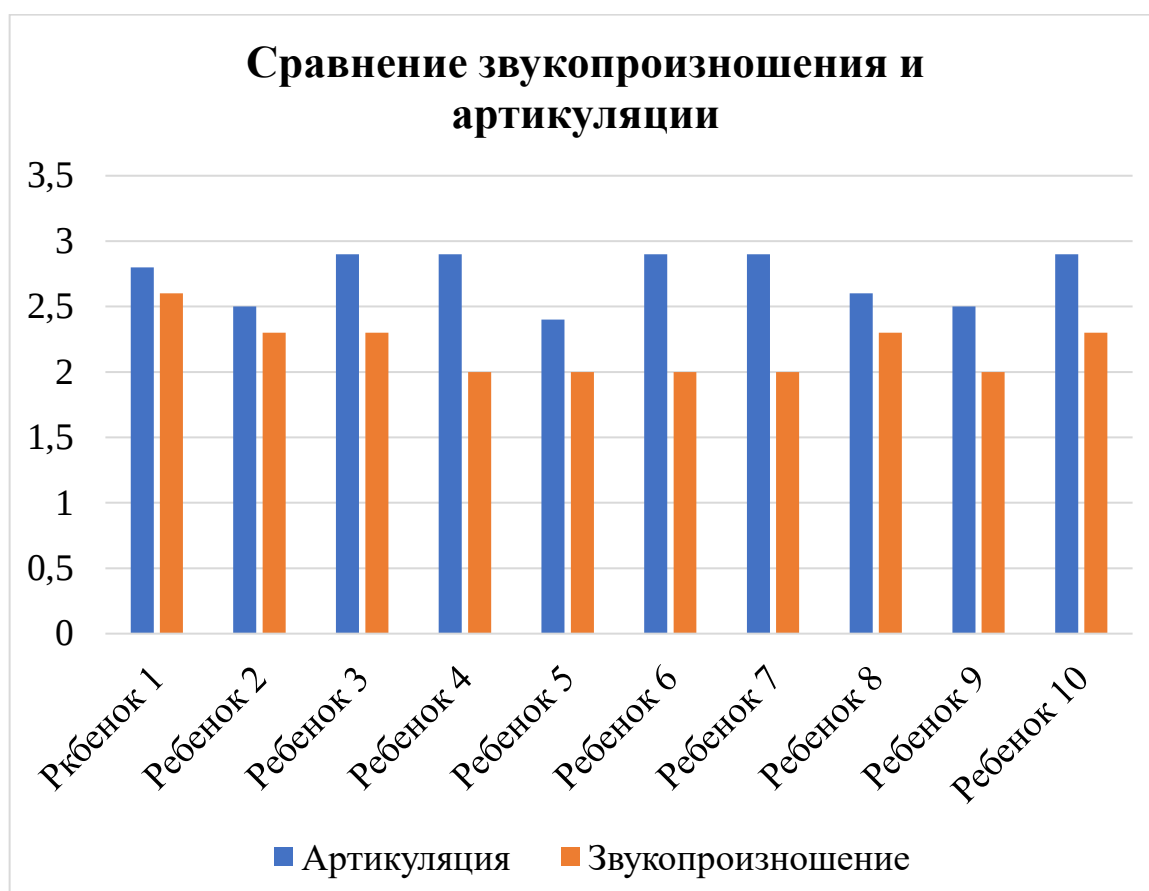


Рисунок 2 – Сравнительный анализ результатов обследования звукопроизношения и артикуляционной моторики у старших дошкольников с дизартрией

У детей, участвовавших в исследовании, были выявлены проблемы с произношением некоторых звуков. В частности, они испытывали трудности с произношением свистящих, шипящих звуков и соноров. Эти проблемы связаны с нарушениями в работе артикуляционного аппарата.

Для того чтобы определить, как связаны между собой развитие звукопроизношения и фонематического восприятия у детей с дизартрией, был проведён сравнительный анализ (см. рисунок 3).

На основании полученных данных можно сделать следующие выводы: у детей, участвующих в исследовании, наблюдаются проблемы с произношением звуков, в то время как фонематические процессы в большинстве случаев развиты лучше. Дети в основном правильно различают звуки на слух, допуская ошибки только в тех звуках, которые они сами произносят неправильно.

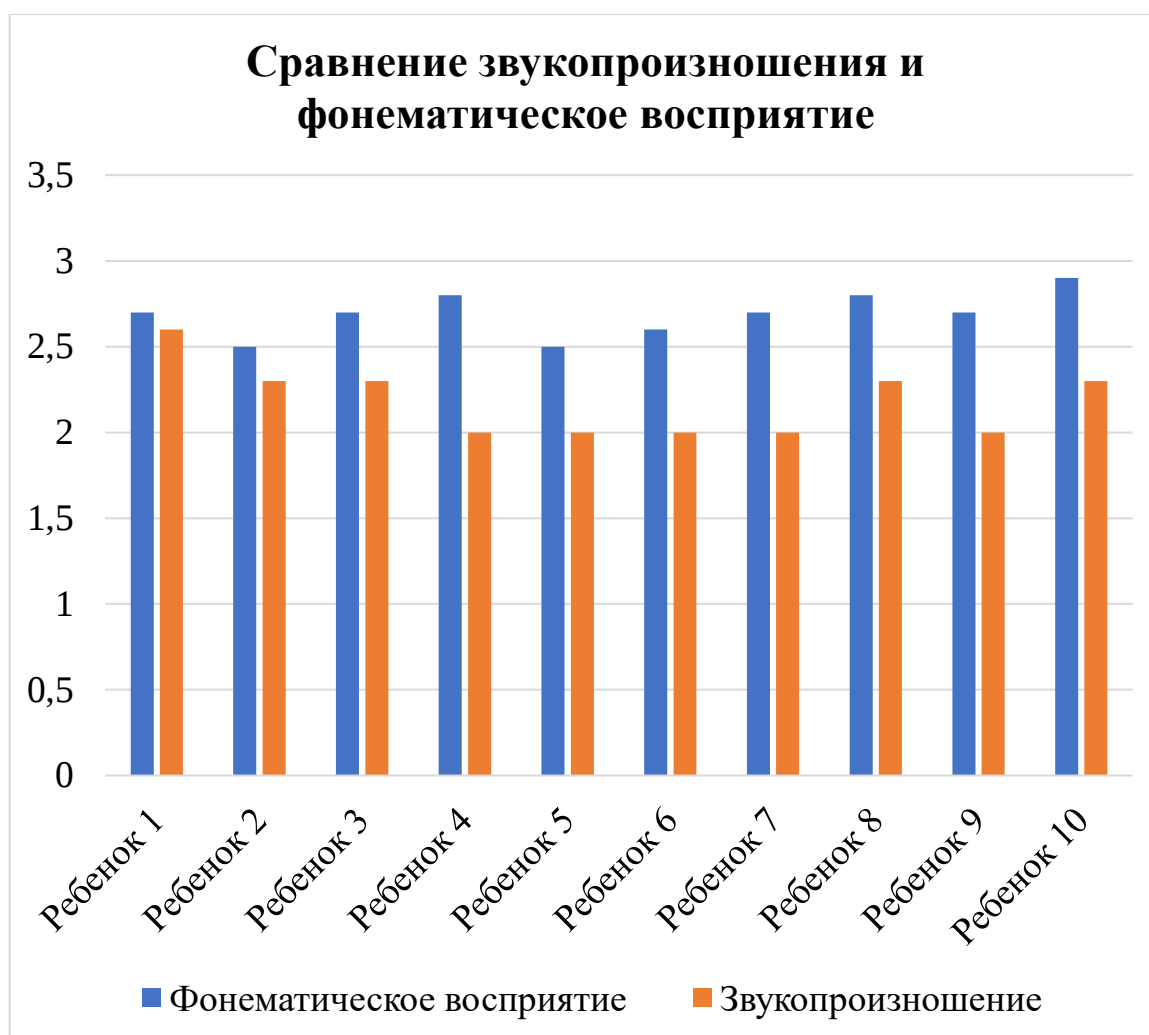


Рисунок 3 – Сравнительный анализ результатов обследования звукопроизношения и фонематического восприятия

Все дети могут различать соноры, но у половины из них восприятие этих звуков не такое чёткое, поэтому у них возникают проблемы с

произношением соноров [р] и [л]. У четырёх детей эти звуки отсутствуют. Также есть индивидуальные особенности:

У одного ребёнка возникают проблемы с восприятием звука [р], из-за чего он заменяет его на [л] или [в].

У другого ребёнка возникают трудности с различением звуков [с] и [ш], из-за чего он путает их при произношении.

У третьего ребёнка возникают проблемы с различением звуков [с] и [з], а также с произношением этих звуков между зубами.

У четвёртого ребёнка наблюдается горловое произношение звуков [р] и [р'], а также сложности с различением звуков [р] и [р'].

По результатам проведения констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что дети со стертой дизартрией характеризуются наличием нарушений в развитии речевых и моторных функций, нарушением звукопроизношения полиморфного характера и некоторым нарушением фонематических процессов, обусловленных неправильным воспроизведением звуков.

Результаты обследования свидетельствуют о наличии у детей старшего дошкольного возраста лёгкой формы дизартрии. В связи с этим, коррекционная работа должна включать в себя:

- комплекс упражнений для артикуляционного аппарата, направленных на формирование правильной артикуляции, отработку артикуляционных укладов и их закрепление в слогах, словах и небольших связных высказываниях;

- занятия по постановке отсутствующих сонорных звуков, а также по автоматизации звуков при их искажении и дифференциации при смешении.

3.3 Содержание коррекционной работы по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях

Логопедическая деятельность, ориентированная на устранение отклонений звуковоспроизведения предусматривает формирование у детей с симптоматикой дизартрии умения владеть в унисон артикуляционным, дыхательным и речевым аппаратами, членораздельно проговаривать и различать звуки, воссоздавать составные части слов.

Коррекционная работа логопеда, ориентированная на преодоление дефектов произношения звуков у старших дошкольников со стертой дизартрией ставит перед собой задачи:

- осуществление коррекционной логопедической работы;
- общее развитие малышей с расстройством звукопроизношения;
- развитие речевых предпосылок для освоения навыков чтения и письма;
- плотное сотрудничество с родителями детей в ходе коррекционной логопедии.

Коррекционная работа должна включать в себя и те направления, которые были определены на этапе диагностики. А именно:

- комплекс упражнений для артикуляционного аппарата, направленных на формирование правильной артикуляции, отработку артикуляционных укладов и их закрепление в слогах, словах и небольших связных высказываниях;
- занятия по постановке отсутствующих сонорных звуков, а также по автоматизации звуков при их искажении и дифференциации при смешении.

Взяв за основу результаты констатирующего эксперимента, была разработана программа коррекционно-логопедической работы, проводимого на базе МБС(К) ОУ «С(К) НШ-ДС №10» г. Троицка, Челябинской области.

Содержание работы по устранению отклонений звукопроизношения старших дошкольников с симптомами стертой дизартрии, осуществлялось по методическим разработкам коррекционного обучения, рекомендованных Л. В. Лопатиной, Г. В. Чиркиной, Л. С. Волковой, Т. Б. Филичевой и др.

Для каждого ребенка был разработан индивидуальный план коррекции искаженных звуков при проговаривании и при восприятии на слух (таблица 8).

Таблица 8 – Коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушения звукопроизношения и восприятия звуков

Дети	Рекомендации по коррекции звукопроизношения	Рекомендации по дифференциации звуков
Ребенок 1	Автоматизация [р], [л]	Дифференциация [р]-[р],
Ребенок 2	Постановка [с], [з], [л], [л'] Автоматизация [с], [ш].	Дифференциация [с]-[ш]
Ребенок 3	Постановка [ш], [ж] Автоматизация [р], [р'].	
Ребенок 4	Постановка [ш], [ж], [р], [р] Автоматизация [р], [р'].	
Ребенок 5	Постановка [с], [з], [р], [р] Автоматизация [р], [р'].	Дифференциация [с]-[з]
Ребенок 6	Постановка [р], [р] Автоматизация [р], [р'].	
Ребенок 7	Постановка [р], [р] Автоматизация [р], [р'].	
Ребенок 8	Постановка [с], [з] Автоматизация [л], [л'].	
Ребенок 9	Постановка [с], [з], [ц], [ш], [л], [л'] Автоматизация [л], [л'].	Дифференциация [с]-[з]
Ребенок 10	Автоматизация [р], [р'].	

Констатирующий эксперимент продемонстрировал существование зависимости между звукопроизведением, степенью становления артикуляционного аппарата и фонематическим восприятием звуков. На каждом этапе были намечены ключевые направления коррекционно-логопедической работы:

1. Формирование моторной сферы ребенка.
2. Постановка, автоматизация и дифференциация искаженных звуков у ребенка.
3. Сотрудничество с родителями ребенка.

Рассмотрим их подробнее.

1. Формирование моторной сферы.

Упражнения, развивающие общую моторику, включают в себя: подвижные игры, ориентированные на двигательную координацию, адаптированные системы физических и ритмических упражнений. Подборка упражнений происходит не только для индивидуальных занятий, но и для групповых. Проводятся они до 5 минут перед артикуляционной гимнастикой, при этом задания плавно усложняются.

На каждом занятии в течение всего периода коррекционно-логопедической работы с детьми со стертой дизартрией в качестве вводных упражнений включались такие упражнения, как: ходьба и маршировка в различных направлениях, во время которых мы учили детей первоначальным навыкам ходьбы по кругу в одиночку, парами и группой, обходить различные предметы, не сталкиваться во время встречной ходьбы, соблюдать заданное направление, двигаться по ориентирам, соблюдать одинаковые расстояния между идущими, а также строить шеренги, линейки, колонны и т.п.

На занятиях с детьми со стертой дизартрией были использованы различные виды ходьбы, предложенные в работе Г. А. Волковой, например: отдельно по дорожке, обозначенной двумя канатами; группой; группой под барабан к противоположной стене зала; группой вдоль зала; «стайкой» вдоль каната, выложенного по кругу: дети идут под четкие, редкие удары барабана (или звуки марша), после остановки поворачиваются лицом в круг и убирают канат; группой к противоположной стене зала с перешагиванием через канат, положенный поперек зала; друг за другом, держась левой рукой за веревку; друг за другом по кругу с остановками; на носках; друг за другом с флажками в руках (дети в такт шагам свободно и широко размахивают флажками); по скамейке, держа руки в стороны (в конце скамейки дети опускают руки и соскакивают, держась за руки педагога); друг за другом «змейкой», с перешагиванием через канат, положенный на пол; на носках и

на пятках с изменением положения рук; друг за другом по канату боком приставными шагами.

Помимо этого, с первых же занятий мы формировали у детей устойчивость, умение ставить ноги ближе к средней линии, уменьшая тем самым боковые раскачивания, приподнимать ноги при ходьбе. Для этого были использованы упражнения по перешагиванию через предметы: палки, канат, кубики, и т.п.

Учитывая психологические особенности детей со стертой дизартрией, в работе были использованы упражнения на развитие переключаемости внимания, которые включают смену движения в соответствии с изменяющимся характером музыки, под которую они выполняются. Например, детям предлагается на торжественную музыку идти, на веселую – бежать. Или иное задание: на звучание в низком регистре детям нужно идти, подражая движениям медведя, на звуки среднего регистра – изображать ходьбу цирковых лошадок, на высокие звуки – прыгать, как зайчики. В других упражнениях ребенок наблюдает за движениями педагога, затем самостоятельно повторяет их. Это способствует развитию устойчивости внимания. В качестве таких упражнений использовались также различные игры, воспитывающие внимание: «Запрещенное движение», «Пройди путь также», «Сделай наоборот», «Ищи» и т.д.

С целью снижения мышечного напряжения, перераспределения мышечного напряжения, воспитания пластичности движений у детей со стертой дизартрией были использованы различные упражнения на расслабление и напряжение мышц. Например, свободно раскачивать руками, потряхивать рукой или ногой, «уронить» туловище, имитационные движения: «Самолеты летят», «Тряпочные куклы», «Полоскание платков» и т.п. В работе использовались также упражнения на смену напряжения и расслабления, например: «Жуки летают – жуки играют лапками», руки вперед, напрячь, сжать в кулак, бросить и др.

Все исследователи подчеркивают, что помимо логопедической ритмики с детьми, имеющими нарушения речи, следует вводить в занятие подвижные игры, так как необходимо удовлетворять биологическую потребность детского организма в движениях. В связи с этим в процессе коррекционно-логопедической работе по развитию психомоторики с дошкольниками, имеющими стертую дизартрию, мы использовали некоторые несложные подвижные игры. Например, «Ходьба по прямому мостику», «Маленькие ножки бежали по дорожки», «Цветные автомобили» и пр.

Подвижные игры описаны в приложении 2.

Были проведены занятия на логоритмику и речедвигательная гимнастика.

Система логоритмических занятий предполагает:

- обязательность повторения формируемых двигательных навыков;
- учет возрастных и индивидуальных возможностей детей с речевой патологией;
- постепенное повышение требований к детям (усложнение двигательных, музыкальных и словесных заданий);
- всестороннее воздействие на личность ребенка (действуя в качестве неспецифической терапии, логоритмические средства позволяют корректировать собственно речевую патологию и сопутствующие им изменения в функциональных системах организма и двигательной сфере).

В нашей работе был использован практический материал логоритмики из пособия Г.А. Волковой «Логопедическая ритмика», который представляет собой разнообразные задания, органически связанные с музыкой и расположенные по определенной схеме урока, предусматривающей правильное чередование физической и психической нагрузки.

Занятия на логоритмику и речедвигательная гимнастика представлены в приложении 3.

Проводились упражнения для нормализации мелкой моторики. Последовательность работы в системе по приведению в норму мелкую моторику у детей обеспечивает благоприятную среду для формирования фонетической стороны речи у дошкольников и, что значимо в нашем случае – является важной частью подготовки к обучению в школе.

Упражнения для нормализации мелкой моторики были взяты у таких авторов, как Л. В. Лопатина и Н. В. Серебрякова, и включали в себя упражнения по развитию кинестетической основы движений руки, упражнения на развитие динамической координации рук в процессе выполнения последовательно организованных движений, упражнения на развитие динамической координации рук в процессе выполнения одновременно организованных движений.

Описание упражнений для нормализации мелкой моторики в приложении 4.

Система упражнений для формирования артикуляционной моторики. Одним из ключевых направлений коррекционной деятельности выступает формирование артикуляционной моторики, поскольку непосредственно артикуляция существенно воздействует на становление фонетических процессов при дизартрии.

Система упражнений для формирования артикуляционной моторики включала в себя дыхательные упражнения, упражнения для губ, упражнения для подвижности нижней челюсти, упражнения на развитие динамической координации артикуляторных движений, мимические упражнения.

Упражнения для формирования артикуляционной моторики представлены в приложении 5.

Пример комплекса упражнений, ориентированных на формирование общей, мелкой и артикуляционной моторики представлен в Приложении 6. Данными комплексами упражнений были охвачены все дети исследуемой группы.

2. Постановка, автоматизация и дифференциация искаженных звуков у ребенка.

Использование упражнений напрямую определяется группой искаженных звуков. Так, для постановки свистящих звуков был применен комплекс артикуляционной гимнастики: упражнения для губ и языка: «Заборчик»-«Рупор»-«Трубочка», «Лопатка» (Блинчик), «Качели».

Для устранения проблем с шипящими звуками задействовали такие артикуляционные упражнения для губ и языка, как: «Заборчик»-«Рупор»-«Трубочка», «Лопаточка», «Качели», «Маляр», «Чашечка», «Лошадка».

При постановке соноров воспользовались артикуляционными упражнениями для губ и языка: «Заборчик»-«Рупор»-«Трубочка» «Лопаточка», «Качели», «Маляр», «Чашечка», «Лошадка», «Грибок».

В работе над дыханием и голосом были проведены дыхательные упражнения «Сильный ветерок» и «Подуй на цветочек».

Артикуляционная и мелкая моторики неразрывно связаны друг с другом, вследствие чего в рамках подготовительного этапа прибегнули к массажу кистей, пальцев рук и к пальчиковой гимнастике. Для данных упражнений применялись классические для массажа движения – размять, растереть, слегка надавливать и пощипывать: «Помоем руки под горячей струей воды», «Надеваем перчатки», «Согреем руки», «Гуси щиплют траву».

Постановка, автоматизация и дифференциация искаженных звуков.

Для постановки, автоматизации и дифференциации искаженных звуков был применен план, отображенный в Приложении 7.

Правильная постановка звуков с дефектами выполняется таким образом: обрабатывается каждый звук, выделяется его артикуляционный уклад, ключевые особенности артикуляции, отличающие используемый звук от других звуков, сравнивается с другими артикуляциями. Важнейшим критерием по постановке звука служат регулярные занятия, приводящие к переходу от аналога к полноценному звуку. Следующие занятия, направленные на постановку звука, требуют более четкой и точной

артикуляции исследуемого звука. В ходе логопедической практики с детьми применялись различные подходы постановки звуков:

- для постановки [з] производился прием от опорного звука [с];
- для [л] – смешанный способ от артикуляционной гимнастики и опорного звука [ы] или от опорного звука [а] и прикусывая кончик языка с последующим его перемещением за верхние резцы;
- для [р] – механический способ (смешанный способ от артикуляционной гимнастики с механическим путем);
- для [ж] – от опорного звука [ш];
- постановка звука [ш] – смешанный способ от артикуляционной гимнастики с механическим путем или от опорного звука [с];
- для постановки звука [ц] – от опорных звуков [т] и [с] путем подражания.

Для исследуемой группы детей автоматизация звуков пошагово проводится по схеме, предложенной Т. Б. Филичевой:

- автоматизировать звуки в слогах (прямые, обратные, с соединением согласных);
- автоматизировать звуки в словах (в начале, в середине, в конце слова);
- автоматизировать звуки в предложениях;
- автоматизировать звука в чистоговорках и стихах.

Вслед за постановкой и автоматизацией приступают к занятиям по дифференциации звуков, в наиболее выраженной форме противопоставляемых друг другу по артикуляционным особенностям. Так, у детей происходит формирование звуковых представлений на основе дифференцированного звуковоспроизведения, с отображением истинного уровня их овладения. Осуществляется процесс по дифференциации звуков [с - ш]; [с - з]; [р - р’].

Ключевая форма коррекционной работы с детьми по постановке, автоматизации и дифференциации искаженных звуков – индивидуальная деятельность по коррекции, подгрупповая и в подвижных микрогруппах.

3. Работа с родителями.

Первостепенный фактор положительной динамики логопедического вмешательства – это тесное сотрудничество специалиста-логопеда и родителей. Взаимодействие логопеда и родителей ребенка необходимо в целях:

- усилить эффективность коррекционно-логопедической терапии;
- эффективно распределить нагрузки на ребенка;
- разумно подобрать формы, методы и средства коррекционно-педагогической работы специалиста-логопеда.

К основным формам взаимодействия педагога-логопеда и родителей можно отнести:

- родительское собрание. Родительская активность в процессе детского воспитания значительно форсирует коррекцию речевых расстройств. Темы для родительских собраний разнообразны: «Роль семьи в устранении нарушений звукопроизношения», «Взаимосвязь работы логопеда и семьи» и другие темы.

- домашнее задание. Содействие родителей и педагога по речи опирается на выполнении домашних заданий как по звукопроизнесению, так и по составлению словаря, совершенствованию грамматических умений и навыков, прогрессу высших психических функций ребенка.

- консультации и консультации-практикумы. К актуальным темам для консультаций относятся: «Артикуляционная гимнастика», «Игры для развития моторной сферы», «Речевое взаимодействие с ребенком», «Развитие словаря ребенка в домашних условиях» и др. Для более эффективной тесной коммуникации для родителей устраиваются презентации, изготавливаются буклеты, памятки, в которых понятно и в

полной мере демонстрируется раскрытие материала коррекционно-терапевтических занятий.

Таким образом, содержание работы по устранению отклонений звукопроизношения старших дошкольников с симптомами стертой дизартрии, осуществлялось по методическим разработкам коррекционного обучения, рекомендованных Л. В. Лопатиной, Г. В. Чиркиной, Л. С. Волковой, Т. Б. Филичевой и др. Для каждого ребенка был разработан индивидуальный план коррекции искаженных звуков при проговаривании и при восприятии на слух. Основная форма коррекционной работы с детьми по постановке, автоматизации и дифференциации искаженных звуков – коррекционная деятельность индивидуальная, подгрупповая и в подвижных микрогруппах.

Выводы по 3 главе

1. Исследование проводилось на базе МБС(К) ОУ «С(К) НШ-ДС №10».

Мы разработали и провели комплекс мероприятий для исследования особенностей произношения звуков у детей старшего дошкольного возраста, страдающих стёртой дизартрией. Диагностика нарушений включала в себя:

1) Исследование неречевых функций: проверка общих двигательных навыков; изучение мелкой моторики; исследование статической организации движений артикуляционного аппарата; исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.

2) Исследование речевых функций: проверка звукопроизношения; исследование фонематических процессов.

2. У детей со стертой дизартрией наблюдаются проблемы с развитием речи и моторики. Их речь звучит нечётко, они неправильно произносят звуки, а также испытывают трудности с восприятием и различением звуков. В ходе обследования выяснилось, что у детей старшего дошкольного

возраста есть признаки лёгкой формы дизартрии. У детей, участвовавших в исследовании, были выявлены проблемы с произношением некоторых звуков. В частности, они испытывали трудности с произношением свистящих, шипящих звуков и соноров. Эти проблемы связаны с нарушениями в работе артикуляционного аппарата.

3. В процессе работы по устранению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией использовались методические рекомендации по коррекционному обучению, предложенные Л. В. Лопатиной, Г. В. Чиркиной, Л. С. Волковой, Т. Б. Филичевой и другими специалистами. Для каждого ребёнка был разработан план коррекции нарушений произношения и восприятия звуков на слух.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из наиболее распространённых речевых нарушений в детском возрасте является стертая дизартрия. При этом дефекте речи стойкие нарушения звукопроизношения становятся ведущими в структуре речевого дефекта, что затрудняет дифференциальную диагностику и коррекцию.

Коррекция звукопроизношения у детей 5-7 лет со стертой дизартрией требует продуманной комплексной эффективной коррекционно-логопедической работы.

Цель исследования заключалась в теоретическом изучении источников по проблеме исследования и практическом доказательстве возможности коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях.

В рамках данной цели нами были решены следующие задачи:

1. Изучена психолого-педагогическая и специальная литература по проблеме исследования.

В психолого-педагогической литературе процесс образования речевых звуков называется звукопроизношением. Этот процесс осуществляется благодаря работе дыхательного, голосообразовательного и звукообразовательного отделов речевого аппарата. При этом центральная нервная система регулирует этот процесс.

Формирование звукопроизношения в процессе развития ребёнка происходит в двух направлениях:

- усвоение артикуляционных характеристик звуков, которые связаны с движениями и положением органов артикуляционного аппарата, необходимыми для произнесения звуков;

- усвоение системных признаков звуков, которые необходимы для их различения.

Стертая дизартрия – это сложное речевое нарушение, которое характеризуется различными нарушениями компонентов речевой

деятельности: артикуляции, дыхания, мимики, дикции, голоса и мелодико-интонационной стороны речи. Как правило, у детей с дизартрией наблюдаются стойкие нарушения просодики, фонетической стороны речи и фонематического восприятия, которые являются основными в структуре речевого дефекта. Также могут быть специфические отклонения в развитии лексико-грамматического строя речи.

Нарушение звукового произношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией связано с психофизиологическими отклонениями и нарушениями в развитии артикуляционного аппарата, которые могут усугубляться негативными факторами естественной языковой среды.

Все нарушения звукопроизношения при стертой дизартрии можно разделить на антропофоничные, которые связаны с искажением звука, и фонологические, которые включают в себя отсутствие или замену звука, отсутствие дифференциации в произношении звуков и смешение звуков.

2. Изучены особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Исследование проводилось на базе МБС(К) ОУ «С(К) НШ-ДС №10» г. Троицка, Челябинской области.

Мы разработали комплекс методов и провели исследование, чтобы изучить особенности речи детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией.

В ходе исследования мы выявили нарушения в моторной сфере, звуковой стороне речи и фонематических процессах у детей со стертой дизартрией.

Диагностика включала в себя изучение как речевых, так и неречевых функций. Дети со стертой дизартрией имеют проблемы в развитии речи и моторики, а также нарушения в произношении звуков разного характера и некоторые проблемы с фонематическими процессами из-за неправильного воспроизведения звуков. Результаты исследования показали, что у детей

старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией наблюдается лёгкая степень этого нарушения.

3. Отобран комплекс упражнений для коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией на логопедических занятиях.

В процессе работы по устранению нарушений звукопроизношения у старших дошкольников детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией были использованы методические рекомендации по коррекционному обучению, предложенные Л. В. Лопатиной, Г. В. Чиркиной, Л. С. Волковой, Т. Б. Филичевой и другими специалистами.

Для каждого ребёнка был разработан план коррекции нарушенных звуков при их произношении и восприятии на слух.

В ходе логопедической работы были определены основные направления коррекционно-логопедической работы:

1. Развитие моторной сферы ребёнка.
2. Постановка, автоматизация и дифференциация звуков, которые ребёнок произносит с нарушениями.
3. Взаимодействие с родителями ребёнка.

Основной формой коррекционной работы с детьми по постановке, автоматизации и дифференциации нарушенных звуков были индивидуальные, подгрупповые занятия и занятия в подвижных микрогруппах.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ, 2018. – 254 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2017. – 250 с.
3. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В. И. Бельтюков. – М. : Педагогика, 2012. – 260 с.
4. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М. : Владос, 2013. – 287 с.
5. Белякова, Л. И. Заикание : учеб. пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – М. : В. Секачев, 1998. – 304 с.
6. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – М. : АСТ АСТРЕЛЬ, 2005. – 220 с.
7. Волкова, Л. С. Логопедия : Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высш. учеб. заведений. – М. : Владос, 2009. – 703 с.
8. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова, М. Ф. Фомичева и [др.] ; под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 200 с.
9. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Спб. : Питер, 2019. – 432 с.
10. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М. : Просвещение, 1973. – 320 с.

11. Давыдова, О. А. Фонетические диктанты. Тренажёр по звукобуквенному анализу и синтезу / О. А. Давыдова. – М. : Школьная книга, 2020. – 64 с.
12. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М. : Учпедгиз, 1968. – 190 с.
13. Калягин, В. А. Логопсихология / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – М. : Академия, 2014. – 352 с.
14. Ключко, Д. А. Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии в процессе взаимодействия учителя-логопеда с родителями / Д. А. Ключко // Теория и практика современной науки. – 2023. – №6 (96). – С. 106–117.
15. Колоколова, П. А. Логопедическая работа по устранению нарушений звукопроизношения с использованием биоэнергопластики у детей старшего дошкольного возраста со стёртой дизартрией / П. А. Колоколова // Молодой ученый. – 2024. – № 30 (529). – С. 167–170.
16. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М. : Учпедгиз, 1978. – 180 с.
17. Леонтьев, Л. А. Проблемы развития психики / Л. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2020. – 527 с.
18. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
19. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: учебное пособие / Л. В. Лопатина. – СПб.: Союз, 2015. – 192 с.
20. Лопатина, Л. В. Приемы обследования дошкольников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения. Ленинградский педагогический институт им. А. И. Герцена / Л. В. Лопатина // Дефектология : Научно-методический журнал Академии педагогических наук / ред. В. И. Лубовский, А. И. Чайкина. – 1986. – №2. – С. 64–71.

21. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). Учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 2010. – 192 с.
22. Лубовский, В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии) / В. И. Лубовский. – М. : Синтез, 2018. – 190 с.
23. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека / А. Р. Лурия. – СПб.: «Питер», 2018. – 768 с.
24. Лямина, Г. Учимся говорить и общаться / Г. Лямина // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 4. – С. 105–112.
25. Максаков, А. О. Развитие вне- и речевого дыхания / А. О. Максаков // Дошкольное воспитание. – 1992. – №1. – С. 22–27.
26. Мастюкова, Е. М. Клинические симптомы дизартрии и общие принципы речевой терапии : Логопедия. Методическое наследие : Пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
27. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с детским церебральным параличом / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – М.: Просвещение, 1985. – 204 с.
28. Правдина, О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов дефектологов / О. В. Правдина; изд. 2-е, доп. и перераб. – М. : «Просвещение», 1973. – 272 с.
29. Пешковский, А. М. Русский синтаксис в научном освещении / А. М. Пешковский. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ»/URSS, 2009. – 450 с.
30. Резникова, Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией : монография / Е.В. Резникова. – Челябинск : Издательство Юж.Урал.гос. гуман.-пед.ун-та, 2022. – 278 с.
31. Репина, З. А. Подготовительный этап логопедической работы по формированию фонетической системы языка у школьников с дизартрией / З.

А. Репина, И. А. Филатова // Специальное образование. – 2012. – №3. – С. 142–147.

32. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство «Питер», 2012. – 712 с.

33. Селиверстов, В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В.И. Селиверстова. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

34. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – М. : Генезис, 2017. – 474 с.

35. Сенкевич, В. И. Фонетика и фонология русского языка: учеб. пособие / В. И. Сенкевич. – Брест : Изд-во УО БрГУ им. А. С. Пушкина, 2016. – 172 с.

36. Спирова, Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи : (I - IV кл.) / Л. Ф. Спирова. – Москва : Педагогика, 1980. – 192 с.

37. Токарева, О. А. Дизартрии // Расстройства речи у детей и подростков / Под ред. С. С. Ляпидевского. – М. : 1969. – С. 144–155.

38. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи : Метод. рекомендации. Учебно-метод. пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург, 2005. – 51 с.

39. Федосова, О. Ю. Особенности звукопроизношения детей с легкой степенью дизартрии / О. Ю. Федосова // Коррекционная педагогика. – 2017. – № 1. – С. 18–23.

40. Федосова, О. Ю. Условия создания прочного навыка звукопроизношения у детей с легкой степенью дизартрии / О. Ю. Федосова // Логопед в детском саду. – 2018. – № 2. – С. 7–12.

41. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей: пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Профессиональное образование, 2013. – 232 с.

42. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.

43. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольника : метод. пособие / Т. Б. Филичева, А. Р. Соболева. – Екатеринбург : Изд-во «АРГО», 2006. – 80 с.

44. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. Практикум по логопедии : Учебное пособие для учащихся педагогических училищ / М. Ф. Фомичева. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.

45. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина. – М. : Владос, 2003. – 329с.

46. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н. Х. Швачкин // Вопросы психологии восприятия и мышления / отв. ред. Б. М. Теплов. – М. : МосПресс, 1948. – С. 314–323.

47. Эльконин, Д. Б. Психологические вопросы дошкольной игры / Д. Б. Эльконин // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 3. – С. 5–19.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Исследование состояния моторной сферы

№№	Задание и инструкция
Обследование состояния общей моторики	
1	Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб: повторить движения за логопедом, повторить движения кроме одного - запретного.
2	Исследование произвольного торможения движений: маршировать и остановиться по сигналу.
3	Исследование статистической координации движений: стоять с закрытыми глазами и менять попеременно положение ног.
4	Исследование динамической координации движений
5	Исследование ритмического чувства
Обследование мелкой моторики	
1	Исследование статической координации движений: «Сложи первый и второй пальцы в кольцо (по подражанию). Вытяни второй и третий пальцы. Вытяни второй и пятый пальцы.
2	По зрительному образцу. «Делай как я»: – соединить большой и указательный пальцы в кольцо; – указательный и средний пальцы выдвинуть; – соединить в кольцо большой палец и мизинец; – указательный палец и мизинец выдвинуты вперед - «коза»; – выдвинуть вперед мизинец, остальные пальцы сжаты в кулак; – соединить в кольцо средний и большой пальцы;
3	Показ поз по образцу: – распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в вертикальном положении под счет от 1 до 15; – то же сделать левой рукой; – выполнить эту позу на обеих руках одновременно.
4	Исследование динамической координации движений: – выполнить под счет: пальцы сжать в кулак - разжать (5-8 раз) на правой руке, левой, обеих руках; – держать ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках; – менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз).
Обследование артикуляционной моторики	
1	«Сейчас мы будем делать гимнастику для язычка. Смотри внимательно в зеркало и выполняй движения: – широко раскрой рот, кончик языка подними вверх к верхним зубам и поддержи его (5-7 сек); – язык «лопатой» - широкий, распластанный, неподвижно лежит на нижней губе, рот приоткрыт (5-7 сек); – «вкусное варенье» - медленно облизни губы, сначала верхнюю, затем нижнюю; – улыбнись, открой рот, положи язык на верхнюю губу и поддержи так немножко (10 сек); – улыбнись, открой рот, положи язык на нижнюю губу и поддержи так немножко (10 сек).

Исследование состояния звукопроизношения

№	Задание и инструкция
[С]	Собака Усы Нос
[З]	Замок Коза Звезда
[Ш]	Шапка Машина Душ
[Ж]	Жук Ножи Пляж
[Щ]	Щетка Ящик Плащ
[Ч]	Чайник Очки Ключ
[Р]	Рыба Корова Топор
[Р']	Ремень Веревка Дверь
[Л]	Лук Пила Дятел
[Л']	Лейка Телефон Ель
[Ц]	Цепочка Яйцо Огурец

Обследование фонематического слуха и звукового анализа слова

№	Задание и инструкция
Обследование фонематического слуха	
1	Опознавание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук [О] (а, у, ы, о, у, а, о, ы, и) среди других гласных; б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [К] (п, н, м, к, т, р) среди других согласных
2	Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам: а) звонких и глухих (п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф) б) шипящих и свистящих (с, з, щ, ш, ж, ч) в) соноров (р, л, м, н)
3	Повторение за логопедом слогового ряда: а) со звонкими и глухими звуками (да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба- па-ба, ша-жа, жа-ша-жа, са-за-са, за-са-за); б) с шипящими и свистящими (са-ша-са, шо-су-са; са-ша-шу, са-за-са; ша-ша-ча, за-жа-за; жа-за-жа); в) с сонорами (ра-ла-ла, ла-ра-ла)
4	Выделение исследуемого звука среди слогов. подними руку, если услышишь слог со звуком [С] - ла, ка, ща, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си
5	Выделение исследуемого звука среди слов хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж] - лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы.
6	Придумывание слов со звуком [З]
7	Определение наличия звука [Ш] в названии картинок - колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда
8	Определение места звука [Ч] в словах (начало, середина, конец) - чайник, ручка, мяч
9	Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [С], во второй со звуком [Ш] - сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Подвижные игры по развитию психомоторики с дошкольниками, имеющими стертую дизартрию

1. «Ходьба по прямому мостику»

Цели: Воспитание навыка усложненной ходьбы, равновесия, формирование правильного прикуса.

Доска (мостик) лежит на полу, а дети по одному идут по мостику. Вставая на мостик, дети открывают рот и высовывают язык, на кончик которого педагог кладет резиновое колечко. Пройдя мостик, ребёнок снимает колечко и отдает его педагогу.

2. «Маленькие ножки бежали по дорожки»

Цели: Развитие мышления (умение создать образы легкого и быстрого, медленного и тяжелого движения), сообразительности, внимания (его концентрации, устойчивости), умение согласовывать свои движения с движениями других детей в коллективе, развитие зрительной и слуховой памяти, формирование правильной осанки.

Дети в соответствии со словами припевки и ритмом мелодии то бегают: Маленькие ножки бежали по дорожке, то ходят: Большие ноги шли по дороге.

3. «Цветные автомобили»

Цели: Умение согласованно действовать в коллективе, действовать по сигналу, различать цвета, развитие координации зрительного, слухового, моторного анализаторов, умение ориентироваться в пространстве, тренировка подвижности нервных процессов.

Взрослый поднимает флажок, а дети разбегаются по площадке, подражая езде автомобиля, когда педагог опускает флажок, автомобили останавливаются и шагом идут в гараж.

4. «Быстрая карусель»

Цели: развитие быстроты реакции, умение переключать внимание, воспитание дисциплинированности, развитие речи.

Дети в соответствии словами идут по кругу сначала медленно, потом быстрее, а под конец - бегом.

Еле-еле-еле-еле

Завертелись карусели,

А потом кругом, кругом

Все бегом, бегом, бегом.

Тише, тише, не спешите!

Карусель остановите!

Раз-два! Нам пора,

Вот и кончилась игра».

5. Поезд с арбузами.

Цели: Тренировка координации движений, улучшение функций дыхания, укрепление мышц рук, пояса верхней конечности, грудной клетки.

Проводится сидя. Играющие располагаются по кругу. Воспитатель стоит за кругом. Дети перебрасывают друг другу мяч по очереди, а затем кидают его воспитателю. Это погрузка арбузов на поезд. Затем дети производят круговые движения руками, произносят:

Чу-чу-чу... Поезд движется! Через 2-3 мин. поезд останавливается.

Дети говорят: Шшшш... После этого начинается выгрузка арбузов-те же движения, что и при погрузке. При произнесении звука Шшшш... – губы складываются в трубочку.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Упражнения с детьми со стертой дизартрией в системе логоритмики

1. Разминка.

Ходьба друг за другом. На словесный сигнал смена вида движения:

«Тропинка» - на носках или змейкой,

«Песок» - с высоким подниманием коленей,

«Раки» - вперед спиной,

«Морские черепахи» - ползком на прямых руках и ногах.

2. Упражнения на автоматизацию мимических движений.:

Солнышко пригрело, пусть лицо у нас загорает!

Подставить подбородок солнцу, рот приоткрыть.

Летит жучок, собирается сесть к кому-то из детей на язык (крепко сжать рот – напряжение, улетел жук – расслабление, рот приоткрыть).

Повторяется 8-10 раз

Сел жучок на губы, прогоним его (круговые движения губами вправо, влево). Повторяется 6-8 раз

Нос загорает. Прилетела бабочка – села на нос – сморщить нос (напряжение) и поднять вверх верхнюю губу, улетела бабочка – расслабление. Повторяется 8-10 раз.

Снова прилетела бабочка, покатаем ее на бровях как на качелях, вверхвниз (8-10 раз)

3. Упражнение на развитие эмоциональной сферы, пальчиковой моторики. Этюд-пантомима «Веселые брызги».

Давайте позагораем (ложатся, расслабляются).

Позагорали, теперь самое время потрогать воду (пальчиками).

Эмоция радости – брызжем во все стороны водой, друг на друга.

Эмоция обиды – обрызгали, это не нравится «Не обижайся» - ласково обтереть друг друга, взяться за руки, посмотреть в глаза: «Не обижаешься?»

4. Фонопедическое упражнение на развитие голоса (его высоты), артикуляционной моторики и автоматизацию звуков (в кругу, сидя на полу).

Мы на берегу моря. (Слушаем аудиозапись шума моря)

Солнце светит ярко-ярко (протяжно фальцетом дети поют различные гласные, руки вверх – «лучи»)

Спокойно плещется морская вода («болтушка» языком)

Но налетел ветер (на улыбке – [Ф])

Заволновалось море (рука вниз и плавно вверх – звуки [С] [Ш])

Волна за волной все выше и круче (рука вниз и плавно вверх – звуки [С] [Ш])

Круче и выше (рука вниз и плавно вверх – звуки [С] [Ш])

Но ветер улетел в соседний лес (улыбка [Ф])

И море утихло («болтушка» языком)

А из леса донеслись птичьи голоса (имитация детьми пения птиц)

Перед упражнениями вспомнить с детьми, как показать и «озвучить» солнышко, ветер, спокойное море, крутые волны, птиц.

5. Упражнение на регуляцию мышечного тонуса и дыхания (в кругу сидя на полу):

Игра с песком (набрать в кулачки песок, поднять руки вверх, сжать сильно – напряжение, постепенно разжать пальчики и «бросить» руки вниз – расслабление);

Игра с муравьями (муравьи на пальцах ног, оттянуть с силой носки к полу, колени прямые – напряжение, сбросили муравьев, расслабили ноги)

Туча и солнышко (набежала тучка, холодно – сжались в комочек – напряжение, солнышко – расслабление).

6. Игра на внимание «Забросим сети»

Пришли на берег моря, посмотрели вдаль: из-под правой руки влево.

На море рыбацкий баркас и рыбаки забрасывают в море сети.

И мы с вами забросили сеть: на акцент в звучащей музыке идущий первым быстро опускается на одно колено.

7. Заключительные упражнения.

Релаксация «Сон на берегу моря» (звучит музыка Дебюсси «Аквариум»).

Дети ложатся на ковер в удобных позах.

Логопед:

Всем вам снится один и тот же сон. Вы видите море с голубой прозрачной водой, через толщу которой можно разглядеть подводный мир: необыкновенной красоты водоросли, морских черепах, диковинных рыб.

А вот в морской водице

Плывет рыбок вереница

Чешуей золотой сверкая

Кружится, играет стая.

Тишина их манит вниз

Рыбка-рыбка, спать ложись!

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Упражнения для нормализации мелкой моторики

Упражнения по развитию кинестетической основы движений руки

1. Вытянуть руку вперед и вниз; все пальцы, кроме большого, сжать; большой палец поднять вверх.
2. Опустить кисть правой руки вниз. Все пальцы, кроме большого, сжать, большой палец вытянуть влево.
3. Опустить вниз кисть левой руки. Все пальцы, кроме большого, сжать, большой палец вытянуть вправо.
4. Сжать кисти обеих рук в кулаки, вытянув при этом большие пальцы вверх.
5. Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, на нее сверху положить ладонь левой (правой) руки.
6. Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, ладонь левой (правой) руки прислонить к ней вертикально.
7. Неплотно сжать пальцы правой (левой) руки в кулак, оставив между пальцами и ладонью небольшое отверстие.
8. Соединить наклонно («домиком») пальцы правой и левой рук, большие пальцы при этом прижаты к кистям.
9. Кисти рук в том же положении, что и в предыдущем упражнении, только большие пальцы правой и левой рук отведены от кистей и располагаются горизонтально.
10. Вытянуть указательный палец и мизинец правой (левой) руки, остальные пальцы сжать.
11. Вытянуть одновременно (и на правой, и на левой руке) указательный палец и мизинец, остальные пальцы сжать.
12. Вытянуть большой палец и мизинец правой (левой) руки, остальные пальцы сжать.

13. Вытянуть одновременно (и на правой, и на левой руке) большой палец и мизинец, остальные пальцы сжать.

14. Вытянуть указательный и средний пальцы правой (левой) руки, остальные пальцы сжать.

15. Вытянуть одновременно (и на правой, и на левой руке) указательный и средний пальцы, остальные пальцы сжать.

16. Образовать пальцами правой (левой) руки в кольцо. (Это упражнение вариативно: кольцо можно получить при соединении большого пальца с любым другим, остальные пальцы при этом вытянуты.)

17. Положить перед собой на стол правую (левую) руку с расставленными пальцами, поместить указательный палец на средний (или наоборот).

18. Положить перед собой на стол сжатую в кулак правую (левую) руку, поднять указательный и средний пальцы, расставив их.

19. «Лошадка».

Повернуть руку ладонью к себе, большой палец поднят вверх. На ребро ладони сверху положить согнутые четыре пальца другой руки (грива). Два больших пальца поднять вверх (уши). Лошадка может потряхивать гривой, шевелить ушами, открывать и закрывать рот (мизинец опускать и прижимать к кисти).

20. «Лягушка».

Указательный палец и мизинец согнуть, оттянуть назад (глаза). Безымянный и средний пальцы согнуть, прижать к середине ладони (рот). Большой палец горизонтально приложить к ногтям среднего и безымянного пальцев.

21. «Крокодил».

Указательный палец и мизинец согнуть, оттянуть назад (глаза). Средний и безымянный пальцы вытянуть вперед. Прямой большой палец прижать к ним снизу, образуя пасть крокодила.

Развитие динамической координации рук в процессе выполнения последовательно организованных движений

1. Поочередно прикоснуться большим пальцем правой руки ко второму, третьему, четвертому и пятому пальцам в обычном и максимальном темпе.

2. Выполнить аналогичное задание пальцами левой руки.

3. Выполнить аналогичное задание одновременно пальцами обеих рук в обычном и максимальном темпе.

4. Пальцами правой (левой) руки «поздороваться» по очереди с пальцами левой (правой) руки (похлопывание подушечками пальцев, начиная с большого).

5. «Пальчики здороваются».

Соединить пальцы рук. Осуществлять поочередные, начиная с большого пальца, движения-касания всех пальцев.

6. «Кто кого победит».

Соединить кисти рук перед собой. Поочередно производить поджимы рук вправо, влево.

7. Пальцы правой (левой) руки широко развести, свести, снова развести, удерживать в течение 2—3 секунд.

8. «Солнышко».

Ладонь правой (левой) руки с раздвинутыми пальцами-лучиками положить на стол. Производить поочередные постукивания пальцами по столу.

9. «Болото».

Большой палец правой (левой) руки устанавливается на «кочку». Остальные пальцы поочередно «перепрыгивают с кочки на кочку». (Аналогичные движения осуществляются, начиная с мизинца.)

10. Поочередно сгибать пальцы правой (левой) руки, начиная с большого.

Сидит белка на тележке.

Продает она орешки:

Лисичке-сестричке

Воробью, синичке,

Мишке толстопятому,

Заиньке усатому.

11. Поочередно сгибать пальцы правой (левой) руки, начиная с мизинца.

Этот пальчик хочет спать,

Этот пальчик — прыг в кровать,

Этот пальчик прикорнул,

Этот пальчик вдруг зевнул,

Ну а этот уж заснул.

12. Сжать пальцы правой (левой) руки в кулак; поочередно их выпрямлять, начиная с большого пальца.

Ну-ка, братцы, за работу,

Покажи свою охоту:

Большаку — дрова рубить,

Печи все тебе топить,

А тебе воду носить,

А тебе обед варить,

А тебе детей кормить.

13. Сжать пальцы правой (левой) руки в кулак; поочередно их выпрямлять, начиная с мизинца.

Мизинчик идти на прогулку решил,

Но безымянный не разрешил,

А средний об этом слышал —

Едва из терпенья не вышел.

И печально сказал указательный:

«Огорчится большой обязательно».

Досталось мизинцу

От всех по гостинцу.

14. Положить кисть правой (левой) руки перед собой (как при игре на рояле), выполнять последовательно движения первым и вторым, первым и пятым пальцами и т. д.

15. Непрерывно вести линию по нарисованному лабиринту карандашом, взятым в правую (левую) руку, не меняя положения листа бумаги, на котором нарисован лабиринт.

16. Скомкать пальцами правой (левой) руки лист папиросной бумаги в компактный шарик, не помогая при этом другой рукой.

17. На столе раскладываются бусинки разного размера, но одного цвета (или одного размера, но разного цвета, или разного размера и разного цвета).

Предлагается самостоятельно нанизать на нить бусинки, подбирая их по цвету или размеру, и завязать концы нити бантиком.

Развитие динамической координации рук в процессе выполнения одновременно организованных движений

1. Уложить спички в коробку одновременно обеими руками: большим и указательным пальцами обеих рук одновременно брать лежащие на столе спички и одновременно складывать их в спичечную коробку.

2. Взять в правую и левую руки по карандашу и одновременно постукивать ими по бумаге, расставляя точки в произвольном порядке.

3. Одновременно менять положение кистей рук: одну сжимать в кулак, другую разжимать, выпрямляя пальцы.

4. Одновременно выбрасывать кисти рук вперед, при этом пальцы одной руки сжимать в кулак, пальцы другой – соединять в кольцо.

5. Указательными пальцами вытянутых вперед рук описывать в воздухе одинаковые круги любого размера. Пальцем правой руки описывать круги по направлению часовой стрелки, пальцем левой – в обратном направлении.

6. «Веселые маляры».

Синхронные движения кистей обеих рук вверх – вниз с одновременным подключением кистевого замаха, затем: влево – вправо.

7. «Кулачки».

Опереться локтями на стол, пальцы обеих рук сжать в кулаки. Одновременно пальцы рук разжать, кисти расслабить.

8. «Швейная машина».

Правой рукой производить круговые движения в кисти и локте (подражая вращению колеса).левой рукой выполнять мелкие движения, характерные для работы иглы швейной машины. Поменять условия выполнения задания: левой рукой производить круговые движения, а правой – имитировать движения иглы.

9. «Бутончик».

К ночи бутончик собрал лепестки (пальцы правой и левой рук собраны в «горстку»).

Солнце свои посылает лучи.

Утром под солнцем

Цветы раскрываются

(одновременно медленно развести пальцы обеих рук).

Солнышко село, и сумрак сгустился,

И до утра мой цветочек закрылся

(одновременно соединяются пальцы правой и левой рук).

10. Отбивать в удобном темпе по одному такту правой (левой) рукой, одновременно в такт ударять по столу указательным пальцем левой (правой) руки.

11. Отбивать в удобном темпе правой (левой) рукой по одному такту, одновременно с этим вытянутым вперед указательным пальцем левой (правой) руки описывать в воздухе небольшой кружок.

12. «Скакалка».

Пальцы обеих рук сжать в кулаки. Большие пальцы поднять вверх и описывать ими ритмичные, с большой амплитудой круговые движения сначала в одну сторону, затем в другую.

Я скачу, я верчу
Новую скакалку,
Захочу — обскачу Галю и Наталку.

Ну-ка раз, ну-ка два,
Посреди дорожки,
Да бегом, с ветерком,
Да на правой ножке.

Я скачу, я верчу
Новую скакалку.
Я скачу, я учу Галю и Наталку.
Ну-ка раз, ну-ка два,
Учатся сестрички.

За спиной день-деньской
Прыгают косички.

13. «Кошки-мышки».

Кошка мышку цап-царап
(пальцы обеих рук сжимаются в кулаки),
Поддержала, поддержала, отпустила
(кулаки одновременно разжимаются),
Мышка побежала, побежала
(одновременно двигаются по плоскости стола пальцы обеих рук),
Хвостиком завиляла, завиляла
(указательные пальцы обеих рук двигаются из стороны в сторону).
До свидания, мышка, до свидания
(одновременные наклоны кистей рук вперед и вниз).

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Упражнения для формирования артикуляционной моторики

1. Дыхательные упражнения

– Зажать правую ноздрю пальцем правой руки – глубокий вдох, выдох ротиком, медленно и плавно. Всё повторяем с левой стороны. Упражнение повторяем 5-10 раз.

– Катание друг другу через стол посредством выдыхаемой струи воздуха маленького шарика из бумаги. Сдувать со своей ладони вырезанных бабочек, ватные шарики (представляя, что это комочки снега), привязать бабочек из бумаги на нить и дуть, представляя, что бабочки полетели.

– Мыльные пузыри! Надо надуть самый большой!

– Сделать кораблики из спичечных коробков, налить в большую тарелку воды, спустить кораблики на воду и провести состязание. Чей кораблик доберётся быстрее до берега?

– Сделать ворота, лёгкий шарик от настольного тенниса и играть в футбол. Нужно дуть на шарик и загнать его в ворота.

– Задувание свечи. Можно задувать свечу с разного расстояния, можно воздушной струёй наклонять пламя.

2. Упражнения для губ:

– «Гуделка» (улыбнуться и спокойно, без напряжения вытянуть губы вперед).

Ай, гу – гу. Ай, гу – гу.

Губы трубочкой тяну.

Гу –гу – гу, гу – гу – гу,

Остановиться не могу.

– «Расческа» (улыбнуться и показать верхние и нижние зубы, удерживать губы в таком положении).

Вот расческа у меня:

Ровная и крепкая.

Раз, два, три, четыре, пять –

Мы причешемся опять.

3. Упражнения для подвижности нижней челюсти (придвижении нижней челюсти меняется объем полости рта, что важно для гласных звуков):

– «Окно» (открыть рот, расслабленный язык положить на нижнюю губу).

Открываю я окно

Ну совсем нешироко.

А потом открою я, свое окошко широко.

4. Упражнения для языка:

- «Блинчик» (немного приоткрыть рот, положить язычок на нижнюю губу и

пошлепать его губами, произнося: «пя – пя – пя...»).

Мы блинчики испечем:

Пя –пя-пя, пя –пя –пя

И бабулю позовем:

Пя- пя-пя, пя-пя-пя

Если у ребенка не получается расслабить язык, помогаем ему зондом или шпателем, пошлепав и разгладив кончик языка.

– «Лопаточка» (улыбнуться и приоткрыть рот, положить широкий передний край языка на нижнюю губу и удерживать язык в таком положении под счет от 1 до 5).

Язычок лопаткой положи

И на нижней губе его держи.

Буду я сейчас считать,

Раз, два, три, четыре, пять.

- «Киска сердится» (улыбнуться, показать зубы и открыть рот, кончик языка положить за нижние резцы и выгнуть спинку языка, удерживать такое положение 3-4 сек).

Наша кошка рассердилась

Спинку изогнула.

Ты котенок, не сердись,

На подстилочку ложись.

- «Грибок» (улыбнуться, показать зубы и приоткрыть рот, прижать широкий язык к нёбу и широко открыть рот, язычок похож на шляпку гриба, а подъязычная уздечка – на ножку).

Я грибы в лесу ищу

И в корзинку сложу.

- «Чищу зубки» (рот приоткрыт, видны все зубки, проводим язычком по внутренней поверхности зубов, нижних и верхних).

Чищу зубы, посмотри,

Не болели чтоб они.

- «Маляр» (улыбнуться, открыть рот и кончиком языка «покрасить» твёрдое нёбо, выполняя движения языком вперед-назад).

Будем красить потолок,

Назад, вперед, назад, вперед.

- «Лошадки» (улыбнуться, показать зубы и пощелкать кончиком языка, как лошадка цокает копытцами).

Цокают копытца,

Лошадка мчится.

5. Развитие динамической координации артикуляторных движений:

- «Качели» (улыбнуться, показать зубы и открыть рот, положить широкий язык за нижние зубы, затем поднять его за верхние зубы, поочередно менять положение языка 5-6 раз).

На качелях прокачусь,

Вверх- вниз, вверх- вниз.

Очень крепко я держусь.

Вверх – вниз, вверх – вниз.

Только крепче ты держись.

– «Гармошка» (выполнить упражнение «Грибок» и, не отпуская язык, открывать и закрывать рот, как бы играя на гармошке).

На гармошке язычок

Песню нам сыграть помог

- «Индюшата» (приоткрыть рот, положить язык на верхнюю губу и выполнять движения широкой передней частью языка вперед-назад, как бы поглаживая губу, сначала выполнять медленно, а затем ускорить темп и добавить голос, должен получиться звук бл-бл- болбочет индюк).

Индюшата – малышата

Весело болбочут,

Ножками топчут.

– «Часики»

Наши часики не спят,

Тик-так, тик-так!

– «Вкусное варенье» (слегка приоткрыть рот и широким передним краем языка облизать верхнюю губу, делая движения языком сверху вниз, а не из стороны в сторону, следить, чтобы нижняя челюсть оставалась неподвижной, а верхняя губа не должна натягиваться на зубы).

Какое вкусное варенье,

Жаль, осталось на губе.

Свой язык я подниму

И варенье облизну.

– «Барабанщики» (улыбнуться, открыть рот и постучать кончиком языка за верхними зубами, при этом многократно произносить звук д-д-д-д, постепенно ускоряя темп, работать должен только язык, а нижняя челюсть остается неподвижной).

Наш язык никогда не устанет

Барабанить, барабанить, барабанить.

6. Мимические упражнения:

- «Солнышко»: Доброе утро и солнцу, и птицам: Доброе утро улыбчивым лицам! Задание: Посмотри на солнышко, которое нарисовал для тебя художник, и подольше поддержи улыбку, проговори про себя:

- «Лягушка улыбается»: Квака любит улыбаться Рот у Кваки до ушей, Хоть завязочки пришей. Тянуть губы прямо к ушкам Очень нравится лягушкам. Улыбаются... Смеются... А глаза у них, как блюдца. Задание: Раскрась Кваку и поулыбайся вместе с ней под новое стихотворение

- «Съели кислый лимон» (дети морщатся).
- «Рассердились на драчуна» (сдвигают брови).
- «Встретили знакомую девочку» (улыбаются).
- «Испугались забияку» (приподнимают брови, широко открывают глаза, приоткрывают рот).
- «Удивились» (приподнимают брови, широко открывают глаза).
- «Обиделись» (опускают уголки губ).
- «Умеем лукавить» (моргают то правым глазом, то левым).

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Комплекс упражнения для развития общей, мелкой и артикуляционной моторики

Этап	Деятельность логопеда	Деятельность ребенка
1. Овладение навыками мышечного расслабления	Тело очень расслабляем, Руки вверх мы поднимаем, Наши мышцы напрягаем, Тихо ручками качаем. Сели, руки на колени, а теперь немного лени. Исчезает напряжение, наступает расслабление. Опять руки поднимаем, Спокойно ими мы качаем. Кладем руки на колени И опять немного лени. И становится понятно, расслабление приятно.	повторяет движения за логопедом, проговаривая каждое действие.
2. Развитие общей моторики	Быть шофером хорошо, А летчиком - лучше. Я бы в летчики пошел, Пусть меня научат. Наливаю в бак бензин, Завожу пропеллер «В небеса, мотор, вези, чтобы птицы пели».	«крутит» воображаемый руль. «летит» руки в стороны. шагает, высоко поднимая колени. «наливает» в воображаемый бак. «заводит» пропеллер, руки в стороны круговые вращения туловищем. поднимает руки высоко в «небеса».
3. Развитие мелкой моторики (массаж кистей и пальцев рук + пальчиковая гимнастика)	Есть игрушки у меня Паровоз и два коня, Серебристый самолет, Три ракеты, вездеход, Самосвал, подъемный кран - Настоящий великан! Сколько вместе? Как узнать? Помогите сосчитать!	сжимает - разжимает кулачки. Сгибает пальцы пальчики на обеих руках попеременно. стучит кулачками по столу. сжимает - разжимает кулачки
4. Массаж лица	Ручки растираем и разогреваем, И лицо теплом своим нежно умываем. Грабельки сгребают все плохие мысли. Ушки растираем вверх и вниз мы быстро. Их вперед сгибаем. Тянем вниз за мочки, А потом уходим пальцами на	Потирание ладоней, хлопки. Ладонями проводить по лицу сверху - вниз. Граблеобразные движения пальцами от середины лба к вискам. Растирать ушные раковины по краю снизу вверх и наоборот. Нагибание ушных раковин вперед. Оттягивать уши вниз за мочки.

	щечки.	
	Щечки разминаем, чтобы улыбались, Губки разминаем, чтобы улыбались. Как утята к утке клювики потянем, Разомнем их мягко, не задев ногтями, Уголками губ мы щечки поднимаем, А потом от носа мы к губам стекаем. Губки пожуюм мы, Шарики надуем, И губами вправо - влево потанцуем. Под губой язык лежит, кулачок в губу стучит. А потом по шейке ручками стекаем.	Пальцы перебегают на щеки. Вытягивание обеих губ вперед. Большими и указательными пальцами разминаем обе губы. Средние пальцы рук - в уголках рта и по очереди поднимать то правый, то левый угол рта. Спиралевидные движения средних пальцев рук от крыльев носа к уголку рта по носогубным складкам. Покусывание верхними зубами нижней губы и наоборот. Надувание щек и похлопывание по ним так, чтоб губы удерживали воздух. Указательные пальцы укладываются на губы друг другу и двигаются навстречу или врозь друг другу. Кулачком стучать по верхней губе, затем по нижней губе, язык перемещать под губами, то вверх, то вниз. Поглаживание шеи всей ладонью от нижней челюсти к ключицам; середина шеи проходит между большими и остальными пальцами.
5. Мимическая гимнастика	нахмурить брови поднять и наморщить - лоб. плотно (легко) смокнуть веки заккрыть правый глаз. заккрыть левый глаз подмигивать надуть левую (правую) щёку надуть обе щеки одновременно втянуть щеки в рот	повторяет движения за логопедом.
6. Дыхательная гимнастика	1. Сильный ветерок. Сдуйте Листики, лежащие на столе, на край стола. 2. Подуйте на Цветочек «Слабым ветерком», затем «Сильным ветерком».	1. Сдувают листики, лежащие на столе, на край стола. 2. Дует на Цветочек сильно, затем слабо.
7. Артикуляционная гимнастика	1. Лопатка (Блинчик). Цель: Выработка умений делать	1. Рот у ребенка открыт. Губы в улыбки. Положил широкий передний край языка на

	язык широким и удерживать в расслабленном состоянии. 2. Качели. Цель: Укреплять мышцы языка. Развивать подвижность и гибкость кончика языка, умение им управлять. 3. Маляр. Цель: Вырабатывать движение языка вверх, его подвижность, умение управлять им. 4. Лошадка. Цель: Укреплять мышцы языка, вырабатывать подъем языка. 5. «Грибок» Цель: Укреплять мышцы языка, вырабатывать подъем языка. Растягивать подъязычную связку. 6. «Заборчик»-«Рупор»-«Трубочка». Цель: Укрепить круговую мышцу рта, вырабатывать умение быстро менять положение губ. 7. Чашечка. Цель: Укрепить мышцы языка, вырабатывать подъем боковых краев и кончика языка, умение удерживать язык в таком положении. 8. Фокус (сдуй перышко с носа.) Цель: Вырабатывать умение удерживать боковые края и кончик языка в поднятом состоянии, Учить направлять воздушную струю по середине языка.	нижнюю губу и удерживает его в таком положении под счет от 1 до 10. 2. Рот у ребенка открыт, губы в улыбке. Движение языка: - широкий язык поднимает к носу и опускать к подбородку; - широкий язык поднимает к верхней губе, затем опускать к нижней губе. 3. Рот у ребенка открыт. Губы в улыбке. Широким кончиком языка погладил небо, делая движение языка назад — вперед (от зубов к горлу и обратно). 4. Рот у ребенка открыт, губы в улыбке. Широкий лопатообразный язык прижимает к небу и со щелчком отрывает. 5. Рот открыт, губы в улыбке. Широкий лопатообразный язык прижат к небу и удерживаться в таком положении под счет от 1 до 10. 6. Зубы у ребенка сомкнуты. Губами выполняет движение, имитируя произнесение звуков и-о-у. 7. Ребенок выполняет упражнение с помощью зеркала 8. Рот у ребенка открыт. Губы в улыбке. Язык высунут. Кончик языка и боковые края подняты, средняя часть спинки языка прогибается к низу. Удерживая в таком положении язык, сдувает ватку с кончика носа.
--	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

План постановки, автоматизации и дифференциации нарушенных звуков

Направления коррекционной работы	Упражнения, методические игры	Очередность звуковых символов
1. Постановка звука	1) Развитие слухового восприятия. Демонстрация картинки-символа, с которой в дальнейшем будет соотноситься звук; игры на звукоподражание. («Ш» - шарик сдулся: шшшш... «Р» - тигр рычит: рrrrrrr... и т.д. «Поймай звук» - хлопни в ладоши, если услышишь «Ш» («Ж»),... «Р»), и т.п.).	Упражнения на развитие фонематического анализа и отработка комплексов артикуляционных упражнений для постановки нарушенных звуков: 1. [л'] 2. [с] 3. [с'] 4. [ц] 5. [ш] 6. [ж] 7. [ч] 8. [щ] 9. [л] 10. [р] 11. [р']
	2) Развитие фонематического анализа. Примерные упражнения на выделение звука на фоне слога, слова. «л»: лу-ла-ко-ло-пы... Школа, стол, лыжи, ... «Р»: ра-па-ма-ру-зу-... Шуба, рыба, лак, рак.	
	3) Развитие речевой артикуляционной моторики. Отработка определенного комплекса упражнений для губ, щек, челюстей, языка, подготавливающих правильное произнесение звука. (Комплекс для «л»: «забор», «лопата», «окно», «маляр», «чашечка» и др. Для «Р»: «окно», «парус», «лошадка», «пулемет» и др.).	
	4) Работа по непосредственной отработке звука. Способы постановки: по подражанию - с опорой на слуховой образ, на зрительное, тактильное восприятие, кинестетические ощущения; механический - с использованием вспомогательных средств; смешанный - используются различные способы постановки звука.	
2. Автоматизация поставленного звука	1) Введение звука в слоги. Упражнения для слогов с отрабатываемым звуком: для щелевых – прямых открытых и обратных слогов; для смычных – обратных, прямых открытых слогов;	1. [л'] 2. [с] 3. [с'] 4. [ц] 5. [ш] 6. [ж] 7. [ч]

	далее – закрытых слогов, слогов со стечением согласных. «Л»: ла-ло-лу-лы- ... алол... сла-сло слу...и др. «Р»: тра-тро...драдро...ра-ро...ар-ор... и др.	8. [щ] 9. [л] 10. [р] 11. [р']
	2) Введение звука в слова. Упражнения на автоматизацию звука в словах с помощью картинок: в начале односложных слов; в конце односложных слов, в середине; в односложных словах со стечением согласных, в простых двусложных словах: звук в начале слова, в середине и в конце (лак, лук,...пол, слава,...слон, слух, колокол и др. Рак, хор, ...друг, .. рука,.. марка, комар и др.).	
	3) Введение звука в словосочетания и предложения. (Вот лодка. У Лады лыжи. и др. Сосновый бор. У Ромы мухомор. И др.). Повтор, составление предложений по картинкам.	
	4) Введение звука в связную речь. (Ответы на вопросы по содержанию стихов, картин, сказок. Заучивание стихов, пересказ текстов, составление рассказов по картине или серии картин, инсценировки).	
3. Дифференциация звуков речи	1) Уточнение артикуляции с опорой на анализаторы. Упражнения и игры на уточнение слухового образа звука; Упражнения на выделение звука на фоне слога, слова (исключаются слова с акустически сходными со смешиваемыми); Упражнения на определение места звука в слове (в начале, в конце, в середине); Упражнения на выделение слова с данным звуком из предложения.	Картотека дифференциации речевых звуков [с-з] [с-ш] [ш-ж] [л-л'] [р-р'] [р-л] [р'-л'] и др.
	2) Дифференциация звуков в слогах, в словах, в предложениях, в связной речи.	