



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

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

Выпускная квалификационная работа

**ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ**

Проверка на объем заимствований:
40,1 % авторского текста

*Работа рекомендована
к защите
13.12.2023 № 4
Зав. кафедрой СПиП*

Л.А. Дружинина

Выполнил (а):
Долгополова Дарья
Викторовна
Студентка группы
ЗФ-406-101-3-1

Научный руководитель:
декан, к.п.н., доцент
Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ	6
1.1. Понятие «звукопроизношение» в специальной литературе.....	6
1.2 Развитие звукопроизношения у детей в онтогенезе	13
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дислалией.....	21
1.4 Характеристика нарушений звукопроизношения у детей у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.....	28
Выводы по первой главе	34
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ.....	37
2.1 Организация и содержание обследования состояния звукопроизношения у детей у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.....	37
2.2 Результаты анализа состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.....	49
2.3 Содержание работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией на занятиях учителя-логопеда	55
Выводы по второй главе	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	73
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	76
ПРИЛОЖЕНИЕ А	84
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В социуме коммуникативная функция речи всегда являлась особо значимой. Овладение речью как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном возрасте.

Полноценная речь всегда являлась важным условием становления и функционирования человека, формирования его личности. Согласно программе дошкольного обучения и воспитания по разделу «Развитие речи» заложены предполагаемые результаты овладения звуковой культуры речи.

Звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

Формирование звукопроизношения происходит в процессе общения и зависит от развития языка в целом, его лексической, грамматической и интонационно-ритмической составляющей. Существующие в отечественной и зарубежной науке исследования речи отражают особенности состояния звукопроизношения у детей в норме, а также у детей с нарушениями звукопроизношения (Р. Е. Левина, Р. И. Мартынова, Л. В. Мелехова, О.В. Правдина, М.Е. Хватцев и др.).

В настоящее время отмечается устойчивая тенденция к увеличению численности речевых нарушений и усложнению структуры дефекта этих расстройств (Е.Ф. Архипова, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Г.Н. Соломатина, Д.В. Уклонская и др.).

Среди нарушений произносительной стороны речи наиболее распространенными являются избирательные нарушения в ее звуковом

оформлении при нормальном функционировании всех остальных операций высказывания, одним из таких дефектов считается дислалия.

Вопросами дислалии занимались отечественные дефектологи, логопеды, такие как Б. М. Гриншпун, Г. А. Волкова, Г. А. Каше, Р. И. Мартынова, О. В. Правдина, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, М. Е. Хватцев и др.

Отдельные исследователи (Б. М. Гриншпун, Р. Е. Левина) отмечают влияние дефектного произношения при дислалии на процесс овладения письмом, в частности, на увеличение специфических ошибок, обусловленных особенностями звукопроизношения и фонематического восприятия. В части исследований (Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева) указывается на особенности овладения коммуникативной функции речи детьми с нарушениями произношения.

Вследствие достаточно значимого влияния нарушений звукопроизношения в детском возрасте на последующее развитие устной и письменной речи необходимостью становится своевременная коррекция различных нарушений звукопроизношения. Успешность коррекционной работы по исправлению нарушений произношения зависит от качественного определения структуры и глубины дефекта. Неслучайно вопросы диагностики речевых нарушений и обоснованного выбора коррекционной логопедической программы продолжают оставаться значимыми для исследователей и логопедов-практиков. В частности, своевременное выявление особенностей звукопроизношения при дислалии может существенно повлиять на эффективность коррекционно-развивающей работы.

Исходя из актуальности сформулирована тема исследования: «Преодоление нарушения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией».

Объект исследования – процесс звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Предмет исследования – содержание логопедической работы по преодолению нарушения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально обосновать необходимость логопедической работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности состояния звукопроизношения у детей у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.
3. Разработать систему логопедической работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией на занятиях учителя-логопеда.

Теоретические методы исследования: поиск и выбор психолого-педагогической и коррекционной литературы, анализ психолого-педагогической и коррекционной литературы, синтез полученных результатов эксперимента, анализ результатов и их обобщение.

Эмпирические методы исследования: наблюдение, обследование речи детей, беседа, эксперимент (констатирующий этап).

База исследования: МБДОУ «ДС 343 г. Челябинска»

Структура исследовательской работы включает: введение, основная часть, состоящая из двух глав с выводами к каждой из них, список использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ

1.1. Понятие «звукпроизношение» в специальной литературе

Речевая функциональная система имеет сложную организацию, управление этой системой реализует центральная нервная система. Для выработанной четкой речи необходимо полноценная работа ряда мозговых структур, правильное строение периферического отдела речевого аппарата (анатомическое), полноценная работа мышц, которые реализовывают движение разных органов, принимающих участие в артикуляции, полноценное фонематическое восприятие. Другими словами, речь как одна из высших психических функций требует полноценного развития моторного и сенсорного компонентов, лежащих в основе речевой функции [31].

Речь включает в себя следующие компоненты: звукпроизношение (фонетика), лексика, грамматика, связная речь, фонематические процессы и просодика. При этом, для каждого компонента характерны свои особенности и закономерности развития.

Понятие «произносительная сторона речи» охватывает следующие аспекты: фонетическое оформление речи и одновременно комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется. Произносительная сторона речи объединяет следующие компоненты речевой деятельности: звукпроизношение, речевое дыхание, голосовые функции и просодику (темп, ритм, мелодика и интонация речи) [20].

В реализации звукпроизносительной стороны речи, как отмечает Т. В. Волосовец, участвуют центральный и периферический отделы речевого аппарата [33].

Как отмечает А. А. Кудилова, знание строения речевого аппарата важно для дальнейшей дифференциальной диагностики сходных по

проявлениям речевых расстройств. К периферическому речевому аппарату относят следующие органы: органы, непосредственно участвующие в артикуляции, органы дыхания, органы голосообразования [19].

Все эти органы имеют особое значение в устной речи, они участвуют в голосообразовании, обеспечивают те или иные параметры звукопроизношения и просодии.

Центральный отдел речевого аппарата – это ключевая структура в головном мозге, ответственная за обработку и контроль процессов речи. Данный отдел включает различные области головного мозга, которые работают в тесной координации для понимания и производства речи.

Одной из основных структур центрального отдела речевого аппарата, как считает А. А. Кудилова, является кора головного мозга, такая как моторная кора, сенсорная кора и ассоциативные области. Моторная кора, расположенная в задней части переднего центрального извилина, играет ключевую роль в осуществлении волевого контроля за артикуляцией и движением речевых органов. Сенсорная кора, включая слуховую кору в височной доле мозга, обрабатывает звуковые сигналы речи и предоставляет информацию о звуках для дальнейшей интерпретации. Ассоциативные области коры связывают различные аспекты речевой информации, такие как звуки, слова и смысл, для формирования целостного понимания и производства речи [19, с. 74].

Другие важные структуры в центральном отделе речевого аппарата включают бродмановские поля, такие как Бродманово поле 44 (центр Брока) и Бродманово поле 22 (центр Вернике). Центр Брока, расположен в передней части левой полушарной мозга, играет решающую роль в моторном контроле артикуляции и формировании слов. Центр Вернике, находящийся в средней височной доле мозга, вовлечен в многие аспекты речи, включая распознавание звуков речи, понимание слов и формирование синтаксической структуры предложений [21].

Центральный отдел речевого аппарата работает совместно с другими областями мозга, такими как сенсорные и моторные путеводные системы, а также системы памяти и внимания, для обработки и координации речевых процессов. Эти структуры взаимодействуют, чтобы управлять артикуляцией, восприятием звуков и смыслом речи, а также для понимания контекста и выразительности [7].

Взаимосвязанная и скоординированная работа трех частей речевого аппарата возможна лишь благодаря центральному управлению процессами рече – и голосообразования.

Периферический речевой аппарат - это группа органов, которые участвуют в процессе формирования и произношения звуков речи. Он состоит из следующих элементов: 1. Язык: Язык является главным органом для формирования звуков речи. Он состоит из мышц, связок и слизистой оболочки. С помощью языка мы можем двигать, вытягивать, сжимать и закрывать звукообразующие органы, чтобы создать различные звуковые артикуляции [21].

Губы играют важную роль в произношении звуков, особенно звуков, которые требуют артикуляционного контакта между губами. Мы используем губы для образования таких звуков, как [п], [б], [м] и [в]. 3. Челюсти: Челюсти отвечают за движение и положение зубов при произношении звуков. Они играют роль в формировании звуков, таких как [т], [д], [с] и [з] [11].

Зубы также влияют на произношение звуков. Например, звуки [ф] и [в] образуются при помощи нижних передних зубов, а звуки [с] и [з] требуют контакта между верхними и нижними передними зубами.

Небо разделяет ротовую полость и носовую полость. Оно имеет ключевое значение в произношении звуков, так как контролирует поток воздуха и формирование различных звуков. Например, звуки [к], [г] и [х] формируются путем поднятия задней части неба [9].

Гортань играет роль в производстве некоторых конкретных звуков, таких как гортанные согласные (например, [г] и [х]) и строфы голоса. Она также контролирует связи между голосовыми связками, создавая различные тональности и интонации речи.

Каждый из этих элементов вносит свой вклад в процесс произношения звуков и формирования речи. Они работают вместе, чтобы обеспечить плавное и правильное звукопроизношение, а нарушения или несовершенства в функционировании периферического речевого аппарата могут привести к различным речевым нарушениям, включая дислалию.

Л. С. Выготский отмечал, что звукопроизносительная сторона речи является одним из важнейших аспектов языкового развития и коммуникации. Это связано с произношением звуков и их комбинаций, которые образуют слова и фразы в устной речи. Корректное и четкое произношение является основой понимаемой и эффективной коммуникации [8].

Несмотря на свою кажущуюся элементарность, звуки речи – очень сложное явление, многогранное и многоаспектное.

Фонетика рассматривается как наука, которая изучает звуки речи и звуковое построение языка. В рамках данной науки изучаются слоги, звукосочетания, особенности соединения звуков в речи, также интонация.

В теории современного русского языка О. А. Лаптевой, фонема – языковая единица, которая представлена набором позиционно чередующихся звуков, которая служит для различения и отождествления слов и морфем. Фонемы существуют в нашем языковом сознании как единые комплексы звуков. Фонема имеет несколько функций. Одна из функций сигнификативная (или смысловоразличительная) функция. Это обозначает, что фонема имеет способность различать слова и морфемы. И еще одна функция перцептивная. Благодаря этой функции фонема способна отождествлять одни и те же слова и морфемы [20].

По словам Л. С. Выготского фонема является «единицей развития детской речи, которое происходит за счет пополнения звуковой стороны речи» [8, с. 13].

Звуки можно рассматривать со стороны физических (акустических), физиологических (артикуляционных) и функциональных (фонологических) характеристик. Звук с физической точки зрения есть колебательное движение упругой среды, вызываемое обычно колебанием какого-нибудь тела и воспринимаемое слухом [38].

Артикуляция звуков речи происходит благодаря тому, что воздушная струя проходит между голосовыми складками, языком, зубами и губами. Каждой фонеме соответствует уникальная комбинация совместной работы органов артикуляции и фонации [7].

Воздушная струя проходит между голосовыми складками, языком, зубами и губами, то есть встречая преграды разных видов (смычки и щели). Поэтому, анализируя наличие или практически отсутствие преград речевые звуки делятся на гласные и согласные фонемы. В фонетике существуют разные классификации звуков русского языка. В качестве критериев этих классификаций выступают разные параметры (по месту артикуляции, по способу артикуляции, по участию голоса и шума, по наличию и отсутствию палатализации, по участию носового резонатора) [51].

Каждый язык имеет свою систему звуков, и каждый звук имеет определенные артикуляционные особенности. Артикуляционный аппарат человека позволяет производить различные звуковые образы, включая согласные и гласные звуки. Звукопроизношение осуществляется через правильное функционирование речевых органов, таких как губы, язык, зубы, голосовые связки и небные дуги [9].

Звуковые единицы языка могут быть сегментными (линейными) и суперсегментными. Сегментные единицы – это звуки (фонемы), слоги,

слова и т.д. Более длинные языковые единицы делятся на более короткие сегменты.

Звукопроизношение, по мнению А. И. Максакова, это – способность правильно воспроизводить звуки родного языка. Неточность их произношения отрицательно отражается на восприятии и понимании речи слушателями [31].

В понятийно-терминологическом словаре под редакцией В. И. Селивёрстова предлагается следующее определение понятию звукопроизношение – «это процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голосообразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы» [35, с. 45].

Звукопроизносительные навыки формируются с детства и продолжают развиваться на протяжении всей жизни. У детей в дошкольном и младшем школьном возрасте произношение звуков может быть несовершенным, и это является нормальным этапом развития речи. Однако, если трудности в произношении звуков сохраняются в старшем возрасте, их можно рассматривать как проявление звукопроизносительных нарушений [37].

Качество произношения во многом зависит от работы рецептивного звена речевой системы, от сформированности фонематической стороны речи, которая включает в себя: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, а также фонематическое представление.

Фонематический слух, по мнению Г. А. Барановой, является способностью дифференцировать звуки в направлении от акустически далеких друг от друга к более близким и рассматривается как наиболее рано формирующийся сенсорно-перцептивный процесс [4].

При этом отметим, что слуховой и речедвигательный анализаторы, определённым образом связаны между собой, что осуществляет возможность формировать корректное произношение звуков. Эта взаимная связь характерна восприимчивостью ребёнка к звукам, его интересом к ним и стремлением их освоить.

Термин «фонематическое восприятие» ввел Д. Б. Эльконин. Он определяет фонематическое восприятие, как «слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании» [51, с. 49].

Фонематическое восприятие, как считает Л. В. Бондарко, включает в себя три операции по определению последовательности, положения звука в слове и подсчет их количества [6].

По мнению А. А. Леонтьева [24], Л. В. Лопатиной [27], Д. Б. Эльконина [51], фонематический анализ – это процесс, формирующийся на основе речеслухового опыта ребенка, на основе которого ребенок учится производить языковые фонологические операции.

Фонематический синтез – это умение соединять отдельные звуки в целое слово с последующим узнаванием этого слова, мысленно составленного из звуков. Под фонематическим синтезом понимаются умственные действия по синтезу звуковой структуры слова – слияние отдельных звуков в слоги, а слоги в слова [22].

В работах Л. С. Волковой и Р. И. Лалаевой фонематические представления определяются как способность производить высшие операции фонематического анализа и синтеза в умственном плане, на основе представлений [26].

В работах М. Ф. Фомичевой и Н. А. Чевелевой и др. указывается, что фонетический строй речи зависит от сформированности навыков звукопроизношения, при этом под звукопроизношением понимается процесс образования звуков речи, осуществляемый за счет согласованной работы трех частей периферического аппарата речи: дыхательного или

энергетического отдела, голосообразующего или генераторного отдела и звукообразующего отдела, объединяющего артикуляционный отдел и систему резонаторных полостей или надставную трубу; единство взаимодействия всех составляющих этого процесса обеспечивается регуляцией со стороны центральной нервной системы [43].

Г. Н. Шамова справедливо отмечает, что развитый фонетико-фонематический слух, а также слуховое восприятие, выступает как основа, позволяющая ребёнку дошкольного возраста, овладеть произношением звуков. Развитая артикуляция тоже очень важна при произношении ребёнком звуков, как правило, перед школой она уже полностью формируется [48].

Таким образом, за основу нами было взято определение данное В. И. Селивёрстовым, звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голосообразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной систем.

1.2 Развитие звукопроизношения у детей в онтогенезе

Развитие речи – длительный процесс, охватывающий значительный отрезок человеческой жизни. Он начинается практически с момента рождения ребенка. На дошкольный возраст приходится большая часть этого процесса, и с развитием самого ребенка на разных его этапах происходит развитие всех сторон речи, в том числе и темпо-ритмической, которая в дальнейшем оказывает влияние на остальные.

Структура речевого развития неоднородна. А. М. Бородич выделяет следующую закономерность: от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функций общения к планированию и регулированию своих действий; по ее словам, уже к концу дошкольного возраста складываются основные формы речи, присущие взрослым [16].

Речь начинает формироваться очень рано. Ф. А. Сохин пишет, что первые три года жизни являются крайне важными для развития всех сторон речи. В первый год закладываются основы: ребенок учится понимать речь и подражать ей, за счет чего формирует первые голосовые реакции и первые слова. Во второй год жизни продолжаются процессы понимания и подражания, но теперь уже развивается конкретный словарь (а не голосовые реакции). К третьему году ребенок достигает уровня развития, достаточного для понимания и передачи активной речи: уже сформирован достаточный для начальной коммуникации словарь, появляются первые устойчивые грамматические и синтаксические формы (простые предложения) [40].

В научных исследованиях Л. С. Выготского, А. Н. Гвоздева, А. Н. Леонтьева, Н. Х. Швачкина, М. Е. Хватцева и др. выделяют различное количество этапов в становлении детской речи в разных возрастных границах, которые мы рассмотрим с учётом онтогенеза детского развития более подробно

По мнению Н. Х. Швачкина, формирование речи начинается с первых дней жизни ребенка. Успешность этого процесса зависит от того, как сформирована речь окружающих его взрослых (и присутствует ли взрослая речь вообще), достаточного количества речевой практики, насколько высок уровень воспитания и обучения ребенка [49].

М. Е. Хватцев отмечает, что крики младенца различаются по тону, тембру, силе голоса, месту и способу образования, прерывности и продолжительности их звучания. По этой причине, мать всегда узнает о состоянии и потребностях ребенка по его крику [44].

В конце 1 – го месяца жизни начинаются изменения физических характеристик голоса ребенка. Вследствие ежедневных голосовых «упражнений» расширяется звуковысотный диапазон, в результате этого увеличивается емкость легких и резонаторных полостей, также увеличивается интенсивность голоса и продолжительность фонации.

На 2-м месяце жизни продолжительность вокализаций постепенно удлиняется, а мелодия становится более интонационно «раскрашенной». Е. Ф. Архипова указывает на то, что в 2 – 3 месяца, крик ребенка становится более модулированным [16].

Примерно к 2 – 3-м месяцам жизни ребёнка появляется гуление – звуки, напоминающие гласные ([a], [o], [y], [э]) и наиболее легкие для артикулирования; губные согласные ([п], [м], [б]), обусловленные физиологическим актом сосания, и заднеязычные ([г], [к], [х]), связанные с физиологическим актом глотания.

Когда между ребенком и взрослым происходит эмоциональное общение, периоды гуления носят особенно продолжительный характер. Ребенок может повторять за взрослым разнообразные мимические движения, такое явление носит название эхопраксия, а также подражать голосовым реакциям взрослого, тогда такое явление называется эхолалия. Кроме того, в ходе общения между матерью и младенцем, обнаруживается сходность акустических, а, следовательно, и ритмических характеристик их голосов [38].

В 4 – 5 месяцев жизни у ребенка появляется следующий, очень важный для становления его речевой деятельности этап – это лепет. Именно на данном периоде происходит подражание ребенком интонации, а также темпу и ритму речи ближайшего взрослого. Регулярное общение младенца с родителями способствует его вовлечению в ритмический процесс речи [16].

И гуление, и лепет происходят у ребенка благодаря программам центральной нервной системы, которые заложены у ребенка с самого его рождения.

В 5 – 6 месяцев у ребенка возникает потребность в осуществлении ритмических движений совместно с произнесением ритмически организованных слогов, например, «га – га – га», «ку – ку – ку» и т.д. Поэтому для ребенка раннего возраста очень важное значение для

правильного формирования его речевых артикуляций и психомоторной сферы играет свобода движений, которую ему дает взрослый в процессе эмоционального взаимодействия[44].

Л. В. Лопатина указывает на то, что к 6-ти месяцам, у ребенка лепетная речь, становится ритмичной, тесно связанной с движениями ребенка, потребность в которых появляется к 5 – 6-ти месяцам жизни. Замечается их взаимное влияние друг на друга: ритм движений ускоряет ритм произнесения гласноподобных звуков, и наоборот. Взмахивая руками вверх-вниз, либо прыгая на руках у родителей, ребенок по несколько минут подряд может ритмически повторять слоги «та – та – та», «па – па – па» и т.д. Этот ритм является архаической фазой языка, что объясняет его появление на ранней стадии речевого онтогенеза [27].

В дальнейшем развитии устной речи у интонации и ритма будет служебная роль, подчиняясь слову, фразе. В трудах А.Р. Лурии [28] и С. Н. Цейтлин [45] есть данные, говорящие о более раннем восприятии интонации по отношению к другим компонентам речи.

У восьмимесячного ребенка звуки, которые не соответствуют фонетической системе родного языка, постепенно утрачиваются и начинают угасать, появляются новые звуки речи, которые уже похожи на фонемы родного языка и соответствуют тому речевому окружению, в котором находится ребенок. И на этом этапе огромную роль играет речевой, а именно, слуховой и зрительный контакт ребенка со взрослым человеком, на основе чего у него начинается становление и формирование речевой онтогенетической памяти. Основным носителем смысла в возрасте 7–8 мес. выступает не слово, а интонация и ритм [10].

Усвоение ритмической структуры слова идет перед усвоением ее слоговой структуры. Н. И. Жинкин замечает, что до полутора лет общение происходит посредством эмоциональной интонации и только позднее начинает приобретать значение звуковой рисунок слова [15].

Первые слова в норме у ребенка возникают к концу первого года жизни. На этом этапе одновременно с появлением первых слов формируется психомоторная сфера деятельности, то есть ребенок уже начинает совершать первые шаги, учится ходить вместе со взрослым. На этом этапе речевого развития ребенка преобладает предметно-практическая деятельность.

М. Е. Хватцев подчеркивает то, что в данный возрастной промежуток, ребенок хорошо воспринимает интонацию, ритм и звуковой рисунок слова (как более простые элементы), звуковой состав слова не улавливается [44].

В своих исследованиях А. Н. Гвоздев выявил, что в овладении фонемным составом языка проявляется зависимость от степени простоты или сложности соответствующих элементов артикуляции, т.е. сначала появляются самые простые по способу произнесения звуки, а затем все более сложные [9].

Обычно к двум годам ребенок усваивает нормативное произнесение губных [п, п', б, б', м, м'], губно-зубных [ф, ф', в, в'], переднеязычных [т', д, д', л', л, н, н'], заднеязычных [к, к', г, г', х, х'], [j] и всех гласных; затем на третьем – четвертом году жизни начинают формироваться более сложные свистящие [с, с', з, з', ц] и шипящие [ш, ж, ч, щ], позже всех у ребенка появляется нормативное произнесение [р', р] [11].

В конце второго года жизни у ребенка появляется элементарная фразовая речь. Сроки ее возникновения существенно колеблются и могут зависеть от разнообразных факторов, таких, как например генетическая обусловленность или программа развития, заложенная у ребенка с рождения, состояние интеллектуальной сферы деятельности, характеристик физического слуха, условий, в которых воспитывался ребенок и т.д. Элементарная фразовая речь означает наличие двух – трех слов, которые выражают в совокупности некоторое требование ребенка к окружению. Например, «мама принеси», «папа отдай» и т.д. Если к 2,5

годам у ребенка не происходит формирования элементарной фразовой речи, это означает, что его речевое развитие начинает существенно отставать от его возрастной нормы [15].

Следовательно, ребенок на первом-втором году жизни способен запомнить и даже воспроизвести ритмически простые формы и конструкции, такие как стихотворения, порядковый счет, перечисление дней недели и месяцев. Параллельно с этим ребенок способен к ритмическим движениям, что особенно быстро развивается при получении от этого действия позитивных эмоций [30].

Н. Ю. Вахтина и М. В. Гордина подмечают, что в возрасте 2 – 3,5 лет дети еще никак не готовы объединять темп речи с коммуникативным типом высказывания. Только к 4 годам активизируется появление тенденции к связанности темпа с семантической стороной речи. Отсюда следует, что в возрасте 2 – 3,5 лет у детей прослеживается отсутствие или неустойчивость четкого темпа речи, что говорит о несформированности одного из компонентов интонационной системы [7].

В три года у ребенка возникает способность соединять небольшое количество слов в предложения, правильно и со смыслом их соединять между собой в некую цепочку. Он уже может употреблять при эмоциональном контакте со взрослым падежные формы существительных, многочисленные союзы, единственное, так и множественное числа существительных. На втором полугодии третьего года жизни отмечается существенное увеличение в речи ребенка количества прилагательных [16].

После трех лет активно формируется фонематическое восприятие, то есть способность воспринимать звуковой состав слова, и овладение звукопроизводительной стороной речи.

На 3-ем году жизни ребенок произносит все гласные кроме [ы]. Вариантом нормы в данном возрасте являются дефекты смягчения, оглушения, а также не умение произносить свистящие, шипящие, аффрикаты, [р]–[р'], [л]–[л']. Эти звуки либо заменяются, либо

пропускаются. Ребёнок начинает произносить в стечении согласные. Появляются свистящие звуки, а дефекты смягчения и оглушения всё ещё присутствуют (зонтик – сёнтик) [38].

Характерной особенностью детской речи до трехлетнего возраста является то, что многие звуки опускаются или замещаются близкими по звучанию или артикуляции. Это происходит потому, что артикуляция звуков вырабатывается постепенно, а также потому что восприятие речи далеко не совершенно. Дети говорят слова, состоящие из доступных звуков: раннего онтогенеза: гласные [а], [о], [у], [и], согласные [м], [п], [б], [т], [д], [н], [к], [г], [х], [с], -[j]; среднего онтогенеза речи: гласный ы, дифференциация по мягкости, твердости, озвончение всех согласных, [л']; позднего онтогенеза речи: [р], [р'], [ш], [ж], [ч], [щ] (требующие поднятия передней части языка), [л], [ц] [19].

В четыре года элементарная фразовая речь ребенка усложняется, в его речи появляется еще большее количество употребляемых слов. Предложение, составленное ребенком, уже может состоять из 5 – 6 слов, интенсивно применяются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения [7].

К концу пятого года жизни у ребенка возникает способность к овладению контекстной речью, то есть он может уже самостоятельно, без помощи и сопровождения взрослого создавать собственное текстовое сообщение, которое уже напоминает по своему составу и структуре небольшой рассказ [16]. В лексиконе ребенка возникают слова, которые отличаются сложной фонетической и лексико-логической характеристикой. Однако, одновременно с усложнением речи, ее качественным и количественным обогащением, у ребенка в возрасте пяти-шести лет наблюдаются ошибки в построении предложений различной структуры, как сложносочиненных, так и сложноподчиненных, трудности в планировании речевого высказывания [38].

По мнению Е. В. Шереметьевой, уже к пятому году жизни ребенка его интонационные возможности во многом сопоставимы со взрослыми. На этот период приходится бурное развитие языковой системы, в первую очередь в ее лексическом и грамматическом аспекте, и это вытесняет интонацию на второй план. Она же играет роль союзов в первых придаточных предложениях, которые появляются в речи ребенка [50].

В начале 5-го года жизни ребенок начинает произносить звуки [л], [л'], [р], [р'], а также аффрикаты [ц], [ч].

У детей после пяти лет должно быть сформировано нормативное звукопроизношение.

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

В старшем дошкольном возрасте дети активно вступают в контакт со своими сверстниками, тем самым расширяя круг общения. Деятельность ребёнка становится развёрнутой, социальные связи выходят за узкосемейный круг. Это приводит к развитию всех сторон речи, следовательно, активному усвоению ребёнком норм родного языка.

Таким образом, формирование звукопроизношения в онтогенезе человека происходит последовательно, по строгой закономерности и характеризуется рядом общих для всех детей признаков.

Для овладения правильным звукопроизношением, ребенок должен, прежде всего, четко и правильно воспринимать звуки речи на слух, иметь достаточно подготовленный к их произнесению артикуляционный аппарат.

Артикуляционная основа, звуковой строй речи в онтогенезе формируется постепенно, нормализуется в пятилетнем возрасте при нормальном психоречевом развитии ребенка.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дислалией

У достаточно большого количества детей звуковое произношение к 4-5 годам достигает норму языковых средств. Однако, у некоторых детей, в силу их индивидуальных, социальных, а также патологических особенностей развития речи «имеют несовершенства в произношении звуков, и принимают характер выраженного нарушения, называемого дислалией (в переводе с греческого *dis* – расстройство, *lalia* – речь)» [42, с. 80].

Дислалия – это самое распространенное нарушение речи. А. Д. Свеколкина полагает, что в настоящий момент дислалию определяют как нарушение звукового произношения при норме слуха и сохранной иннервации мышц речевого аппарата. Такие нарушения вызывают вторичные дефекты в развитии фонетики, лексики и грамматики стороны речи, понижают эффективность обучения ребёнка в школе [39, с. 67].

Самым первым в Европе в 1827 году понятие «дислалия» ввел в научное обращение профессор И. Франк. В отечественной логопедии в начале XX века понятие дислалии не имело различия от работ зарубежных авторов, таких как Куссмауль и Гутцман, Фрешельс, Либман, Зеeman и других. Позднее это понятие содержательно раскрывался в исследованиях Л. С. Волковой, Г. Гутцмана, О. В. Правдиной, Р. Шультеца, М. Е. Хватцева и др. [13]

В настоящее время термин «дислалия» приобрел международный характер, хотя его содержание, а также виды нарушений, определяемых им, не всегда совпадают. Эти несовпадения связаны с тем, какие основания берутся исследователями при описании нарушений: анатомо-физиологические, психологические или лингвистические. В традиционных описаниях, в которых используются клинические критерии, различные произносительные нарушения типа дислалии рассматриваются нередко как

рядоположные. Описания, в основу которых положены психологические и лингвистические критерии, в понятие дислалии включают то разные ее формы и виды, то фонетические и фонетико-фонематические нарушения звукопроизношения (например, в работах Р. Е. Левиной) [23, с. 165].

Таблица 1 – Трактовка понятия «дислалия» в научной литературе (по Н. В. Бутенко, С. С. Рыковой) [6]

Автор	Определение
1	2
Л. С. Волкова	– нарушения произношения фонем, обусловленные нормальным функционированием других операций высказывания
Б. М. Гришпун	– нарушения фонетической стороны речи, обусловленные отсутствием органических поражений в области строения артикуляционного аппарата (задержка психического развития, позднее развитие речи и др.)
Г. Гутцман, Р. Шульте	– нарушения произношения фонем, обусловленные нарушениями строения органов артикуляции
Б. Г. Мещеряков	– неправильное произношение звуков речи, которое выражается в их замене или искажении
В. Олтушевский	– случаи нарушения произношения, не обусловленные анатомическими дефектами речевого аппарата
В. И. Селивёрстов	– нарушение звуковой или произносительной стороны речи, часто проявляющейся в дошкольном возрасте при условии сохранной инервации речевого аппарата

Продолжение таблицы 1

1	2
О. А. Токарева	– нарушения произношения фонем, связанные с нарушением нейродинамики мозга функциональной или органической природы, которые могут быть обусловлены моторной, сенсорной и сенсомоторной недостаточностью
Т. Б. Филичева	– самый распространённый дефект речи в дошкольном возрасте, характеризующийся нарушением звукопроизношения при сохранной инервации речевого аппарата и нормальном слухе
И. Франк	– все нарушения речи с ведущими недостатками фонологической составляющей

По мнению Л. С. Волковой, «дислалия» как термин, носит международный характер, но содержание данного понятия, а также виды нарушений, определяемых им, не всегда совпадают. Разные исследователи определяют данное нарушение, основываясь на выявленных причинах и сочетании влияющих на возникновение нарушения факторов [26].

К. П. Беккер указывает, что дислалия возникает как результат нарушения определенного процесса овладения звукопроизношением: восприятия звуковой оболочки языка, слаженности в работе

моторнокинестетического и слухового анализаторов, координации речевых движений на основе услышанного образца. Как следствие нарушений работы какого-либо анализатора возникает дислалия [5].

Обобщая содержательную трактовку понятия «дислалия», отметим что коррекцию речевых нарушений при дислалии необходимо рассматривать на нейрофизиологическом, лингвистическом и психологическом уровнях.

В отечественной логопедии М. Е. Хватцев выделяет следующие формы дислалии: механическую, органическую и функциональную. Функциональная дислалия определяется М. Е. Хватцевым как нарушение произношения вследствие мышечной вялости мягкого нёба, недостаточной гибкости кончика языка, слабости выдыхаемой воздушной струи и т. д. [44].

В работах О.В. Правдиной [36] описаны две формы дислалии: функциональная и механическая (рис. 1).

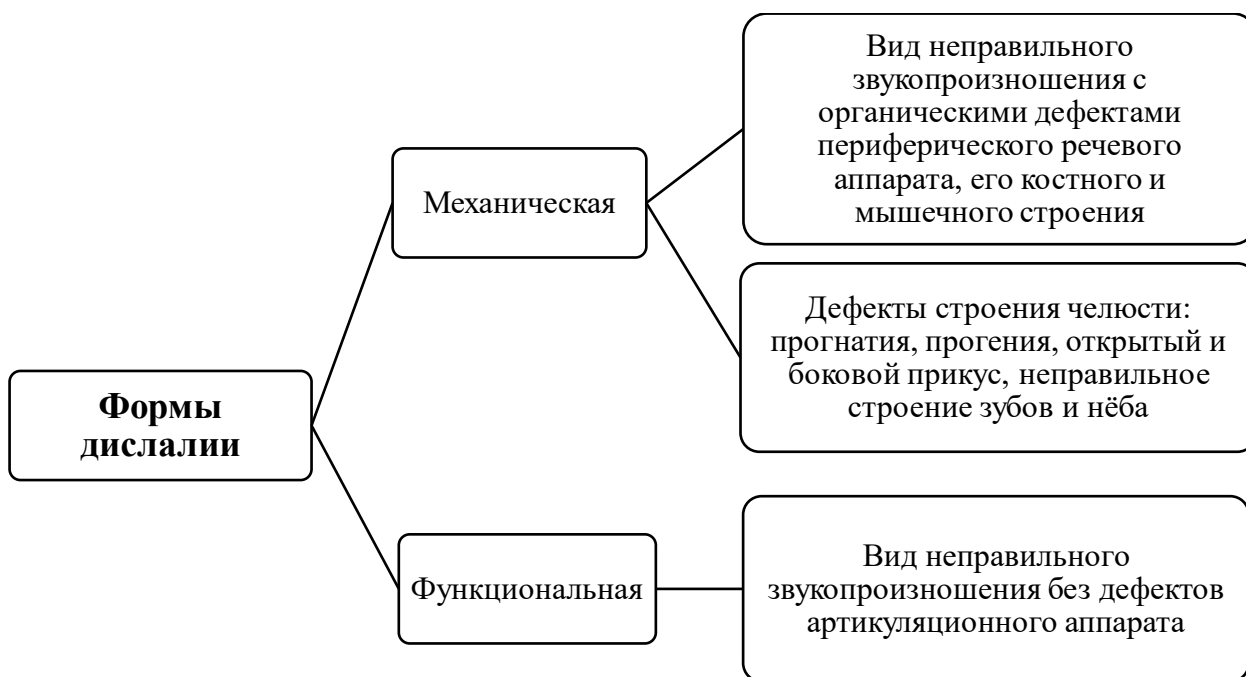


Рисунок 2 – Формы дислалии

Данные формы дислалии различаются по локализации нарушения и причинам, обуславливающим дефект звукопроизношения. К функциональной дислалии относятся дефекты воспроизведения звуков

речи (фонем) при отсутствии органических нарушений в строении артикуляционного аппарата. Функциональные дислалии возникают в детском возрасте в процессе усвоения системы произношения [36].

Охарактеризуем особенности механической и функциональной дислалии.

Механическая дислалия является следствием генетически обусловленных, врождённых или приобретённых речевых органов, чаще всего по причине: укороченной подъязычной уздечки, которая затрудняет движение языка; дефектов строения зубов и челюсти (короткая уздечка верхней губы, промежутки в зубном ряду, аномальное строение нёба или его расщепление); непропорциональных размеров самого языка, что также может способствовать неправильному звукопроизношению [30].

Функциональная дислалия характеризуется отсутствием центрально обусловленных или периферически органических нарушений. В специальной литературе (Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина и др.) указываются общепризнанные причины функциональной дислалии: неправильное воспитание ребёнка в семье («сюсюканье» взрослых, которое способствует задержке развития правильного звукопроизношения); двуязычие в семье (ребёнок «переносит» особенности одного языка на другой); по подражанию (речевое общение с малолетними детьми с несформировавшейся речью); педагогическая запущенность (взрослые не исправляют неправильную речь ребёнка, не демонстрируют образцы правильного звукопроизношения) [47].

Основной признак функциональной дислалии отсутствие органических нарушений центральной нервной системы. При этом виде дислалии нарушаются особые речевые умения, за счет которых ребенок произносит звуки родного языка. Нарушения проявляются в виде замен, смешений, искажений или отсутствия звуков. Причины данных нарушений различны. Так возникновение замен связано с недостатками формирования акустических или артикуляционных эталонов отдельных звуков. Обычно

не усваивается какой-либо один из признаков данного звука. Фонемы не различаются по своим акустическим характеристикам, происходит замена звуков, иногда из-за несформированности артикуляторной базы речи. Замены звуков зависят от того, какие признаки не усвоены ребенком: акустические или артикуляционные [34].

Нарушение речи оказывает значительное влияние на формирование познавательных процессов и развитие личности детей с дислалией. Это отмечается во многих исследованиях, например, в работах Е. М. Мастюковой, Г. Ф. Сергеевой, Л. С. Цветковой, посвященных изучению особенностей восприятия, в работах Г. С. Гуменной, посвященных изучению особенностей памяти, в работах Ю. Ф. Гаркуши, Т. Н. Синяковой, О. Н. Усановой, Т. А. Фотековой, посвященных изучению особенностей внимания и мышления, в работах В. П. Глухова, посвященных изучению воображения [29].

В связи с трудностями в произношении звуков, дети с дислалией могут испытывать трудности в коммуникативном взаимодействии. Они могут проявлять смущение или стеснение при общении с другими, стараться избегать ситуаций, требующих активной устной коммуникации, или сознательно ограничивать свои устные высказывания.

О. В. Цидина в своих трудах отмечает, что у детей с дислалией прослеживается дисфункция вербальной памяти: дети хуже запоминают информацию, название предметов, что негативно влияет на развитие ассоциативного мышления и воображения [46].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления. Такие дети испытывают

затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков [14].

Т. Б. Филичева, О. Н. Усанова, Ю. Ф. Гаркуша отмечают, что дети с дислалией отличаются неустойчивостью фокуса внимания на предмете и быстрой отвлекаемостью, истощаемостью. У детей проявляются недостатки концентрации и распределения внимания, снижен контроль выполняемых действий.

По мнению Е. С. Лыкова-Унковская, у детей данной категории прослеживаются нарушения зрительного и пространственного восприятия [30].

Развитие личности детей с дислалией имеет так же ряд особенностей. Неполноценная речевая деятельность откладывает свой отпечаток на аффективно – волевую сферу детей.

Дети старшего дошкольного возраста с дислалией могут испытывать негативные эмоции, связанные с сознанием своих речевых трудностей и отличием от сверстников. Они могут чувствовать себя менее уверенными, страдать от ограниченности в общении и испытывать недостаток самооценки. Важно помочь таким детям развивать позитивное отношение к себе и своим способностям, укреплять их самооценку и мотивацию к преодолению трудностей [29].

К психологическим особенностям детей с дислалией присуще пониженный уровень самоконтроля, особенно при выполнении самостоятельных заданий. Зрительная форма восприятия отстает и проявляется недостаточно сформированным образом целого предмета. Так, ребенок с дислалией может воспринимать образ предмет с затруднениями: ребенку требуется значительно больше времени для принятия решения, он может быть не уверен в правильности своего ответа, не опознавать предмет [30].

Психическая активность ребенка с дислалией характеризуется быстрой истощаемостью, снижению темпов игровой и творчески –

развивающей деятельности. Как правило, ребенок не проявляет инициативу в коммуникации с взрослыми с целью уточнения инструкций, допускает смену последовательности выполнения алгоритма действий [39].

В целом отметим, что по клинико-педагогической классификации речевых расстройств относится к нарушениям устной речи и принадлежит к группе внешнего оформления высказывания, т.е. к фонационным расстройствам. По мнению специалистов, дислалия самый «легкий» или «косметический» дефект, который при правильно и своевременно оказанной логопедической помощи преодолевается весьма успешно. Однако при игнорировании данного нарушения, возможны различные варианты ухудшения, осложненные закреплением дефектного произношения и появлением вторичных нарушений, которые, в последствии, трансформируются в более тяжелые и трудно устранимые нарушения, как устной речи, так и письма. Такая отрицательная динамика наиболее наглядна на примере анализа психологопедагогической классификации, в которой данное нарушение относится к фонетическим дефектам устной речи и также находится среди малозначительных по степени тяжести нарушений, однако наряду с прочими патологиями, более тяжелого генеза, оно также рассматривается, как вариант прогнозируемо благополучных только в случае своевременной и качественной логопедической коррекции [52].

Таким образом, дислалия – это одно из распространенных нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста. Она характеризуется затруднениями в произношении звуков речи. В этой психолого-педагогической характеристике мы рассмотрим основные особенности и потребности детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Существуют разные классификации дислалии. Наряду с функциональной, выделяется механическая (или органическая) дислалия.

Дети старшего дошкольного возраста с дислалией имеют свои особенности в речевом развитии, коммуникативном взаимодействии и психологическом состоянии. Им требуется поддержка и индивидуальный подход, чтобы помочь им преодолеть трудности и развить свои речевые способности. Работа с детьми с дислалией должна быть направлена на развитие артикуляции, уверенности в общении и социальной адаптации.

1.4 Характеристика нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

Дислалия характеризуется нарушением звукопроизношения и просодической стороны речи в сочетании с недостатками фонематического развития и нечасто встречающимися ошибками лексико-грамматического строя речи. У этих детей характер недостатков звукопроизношения имеет полиморфный и стойкий характер нарушений.

Как отмечают Ф. К. Тубеева и Л. Х. Ахаминова, при дислалии отмечаются замены звуков, которые могут быть связаны с нарушением формирования артикуляционной и акустической базы. Если артикуляционные образы сформированы, но ребенок не может различить некоторые позиции звуков и правильно осуществить выбор звука, то возникают смешения звуков и взаимозамены. Искажения звуков при дислалии характеризуются использованием фонем, не свойственных фонетической системе родного языка [41].

По данным М. А. Александровской, на разных возрастных этапах, смешения и замены звуков у детей с дислалией имеют следующую распространенность: замены [р] – [л] в 5 лет 42%, в 6 лет 34 %, в 7 лет 18%; замена [л] – [р] в 5 лет 9 %, в 6 лет 5%, в 7 лет не отмечается; замена [ш] – [с] в 5 лет 50%, в 6 лет 26%, в 7 лет 23% [2].

Основной признак функциональной дислалии – отсутствие органических нарушений центральной нервной системы. При этом виде дислалии нарушаются особые речевые умения, за счет которых ребенок

произносит звуки родного языка. Нарушения проявляются в виде замен, смешений, искажений или отсутствия звуков. Причины данных нарушений различны. Так возникновение замен связано с недостатками формирования акустических или артикуляционных эталонов отдельных звуков. Обычно не усваивается какой-либо один из признаков данного звука. Фонемы не различаются по своим акустическим характеристикам, происходит замена звуков, иногда из-за несформированности артикуляторной базы речи. Замены звуков зависят от того, какие признаки не усвоены ребенком: акустические или артикуляционные [3].

При достаточно сформированных артикуляторных движениях может нарушаться умение дифференцированно отбирать артикуляционные позиции и правильно воспроизводить нужный звук. Возникает смешение фонем, ребенок произносит одно и то же слово по-разному. В отдельных случаях артикуляторные позиции формируются несвойственным фонетической системе языка способом. Звук произносится ребенком искаженно.

Г. Н. Меженцева и Е. А. Рыхликова отмечают, что у большинства детей с дислалией нарушено произношение сонорных, шипящих и свистящих звуков. Нарушения произношения заднеязычных и гласных звуков встречается реже. Можно отметить прямую зависимость характера нарушения звукопроизношения от сформированности фонематического слуха и особенностей артикуляционной моторики. У детей с нарушением фонематического восприятия, анализа и синтеза наблюдаются замены и смещения звуков (межзубный сигматизм шипящих и свистящих, параротацизм, параламбдацизм). У детей с сохранным фонематическим слухом в основном искаженное произношение соноров [32].

Ю. В. Прилепко, О. Д. Сальникова и др. отмечают, что для детей с функциональной дислалией характерны: активность и подвижность детей, которые способны без особого труда переключиться с одного вида деятельности на другой; отсутствие нарушений темпо-ритмической

организации и фонационных расстройств речи, дискоординации дыхания и голосообразования [37].

Функциональная дислалия классифицируется по следующим основаниям: моторная, сенсорная, сенсомоторная дислалия: моторная и сенсорная.

Моторная дислалии, возникающая на уровне нейродинамических изменений, характеризуется недостаточной дифференцированностью артикуляционных органов по причине моторной недостаточности, в результате чего у ребёнка формируются дефектные звуки. Моторная дислалия часто наблюдается у детей с сохранным слухом и нормальным умственным развитием, но моторная готовность по разным причинам не формируется своевременно.

Сенсорная дислалия связана с нарушениями в области речеслухового анализатора (слуховое неразличение звуков, которые схожи по произношению) и вызванная сенсорной недостаточностью, проявляющаяся «слабостью» и нарушениями речевого анализатора. При сенсорной дислалии ребёнок не способен к правильной дифференциации звуков, что свидетельствует о несформированности целостной фонетической системы.

Совокупность сенсомоторной дислалии составляет моторная и сенсорная дислалия, проявляющаяся в речи ребёнка заменой и искажениями звуков. Такая классификация дислалии обуславливает полноценную коррекцию механизма речи в дошкольном возрасте [17].

На основе данных предложенных критериев (Р. Е. Левина, Б. М. Гриншпун) выделяются три следующие формы дислалии: акустико-фонематическая, артикуляторно-фонематическая, артикуляторно-фонетическая и смешанная [25].

Акустико-фонематическая форма (недостаточная сформированность фонематического слуха и переработки фонем по акустическим параметрам, дефекты звукоформления и пр.).

При наличии в языке фонем со сходными акустическими признаками, явление уподобления звуков может достаточно часто наблюдаться при функциональной дислалии: чаще других наблюдается уподобление шумных фонем, различающихся по признаку глухости-звонкости, сонорных фонем [р], [л] и некоторых других. Если определенный акустический признак является дифференциальным для группы звуков, нарушается восприятие всей группы.

Артикуляторно-фонематическая форма (дефекты звукового оформления речи, выраженные неполной сформированностью артикуляции; смешение звуков при их недостаточной дифференциации и неправильному употреблению в речи) [12].

Звуки произносятся искаженно с точки зрения нормы фонетической системы данного языка. Ребенок в основном освоил фонетический строй языка, но реализует фонемы в недостаточно точных вариантах фонем. Эти неправильные звуки могут быть достаточно близки к нормативным и позволяют слушающему опознать слово. При другом достаточно редком типе искажения звук не опознается, он пропускается в словах [1].

При данной форме могут быть нарушенными не все звуки: так, произношение губных (взрывных и сонорных) согласных, а также переднеязычных взрывных и сонорных согласных может оставаться относительно сохранным. Крайне редко встречаются искажения губнозубных [ф]- [ф'], [в]- [в'].

Чаще всего наблюдается искаженное произношение переднеязычных не взрывных согласных. Эти звуки, сложные по артикуляции, базируются на тонких дифференцированных движениях, не имеющих основы в виде биологических актов. Для их воспроизведения ребенку необходимо владение новыми специальными движениями [22].

При этом нарушении наблюдаются следующие варианты: в первом варианте недостаточно сформированная артикуляторная база приводит к замене одного звука другим, более легким по артикуляции; в другом

варианте артикуляторные позиции освоены, но затруднен отбор звука, и слова могут произноситься правильно и неправильно).

Артикуляционная близость отдельных групп звуков приводит к следующим заменам и смешениям: свистящих и шипящих (коска – «кошка»), взрывных и шумных, переднеязычных и заднеязычных (кит – «тит»), парных по твердых и мягких фонемам (дина – «дыня») и др. [25].

Артикуляторно-фонетическая форма (дефекты звукового оформления речи, обусловленные неправильно сформировавшимися артикуляторными позициями; искажения в произношении переднеязычных и невзрывных согласных).

Смешанная форма (нарушение фонематического слуха на основе дефектов смешения, замены и искажения звуков).

В исследованиях Г. В. Чиркиной, Н. А. Чевелёвой, Т. Б. Филичевой и др. отмечается, что по количеству неправильного звукопроизношения дислалия делится на простую, включающую до 4-х речевых дефектов и сложную, представленную 5-ю и более дефектами. Нарушение звукопроизношения одной артикуляционной группы относится к мономорфной дислалии, но если речевой дефект наблюдается в 2-х и более артикуляционных группах, то это характерно для полиморфной дислалии [43; 47].

Рассмотрим основные виды дислалии, характеризующие дефекты произношения в дошкольном возрасте:

- ротацизм (недостатки произношения звуков р и рь);
- сигматизм (недостатки произношения свистящих и шипящих);
- дефекты озвончения (недостатки произношения звонких согласных в форме замены звонких согласных звуков парными глухими;
- ламбдацизм (недостатки произношения звуков л и ль) [3].

Кроме того, выделяются еще две группы расстройств произношения, связанные с фонетическими нарушениями. Это дефекты озвончения и дефекты смягчения. Дефекты озвончения выражаются в

нарушении шести пар согласных звуков: [п]-[б], [д]-[т], [ф]-[в], [с]-[з], [ш]-[щ], [к]-[г], противопоставленных по признакам глухости и звонкости [28].

Дефектам смягчения могут подвергаться различные согласные звуки, противопоставленные по твердости и мягкости, исключения составляют [ш], [ж], [ц] (нет мягких пар) и звуки [ч], [щ], [й] (нет твердых пар) [41].

Дети с дислалией имеют неплохой уровень речевого развития, но путают сложные предлоги, затрудняются в различении и использовании приставочных глаголов. При хорошем владении связной речью они испытывают трудности в произнесении слов сложной слоговой структуры [1].

В современных исследованиях в области логопедии, опирающихся на положения лингвистики, звуковые нарушения подразделяются на две разноуровневые категории:

– замены и смешения звуков квалифицируются как фонологические (Ф.Ф. Рау), или как фонематические (Р.Е. Левина), или как сенсорные (О.А. Токарева) дефекты, при которых нарушена система языка;

– искажения звуков квалифицируются как антропофонические (Ф.Ф. Рау), или фонетические (Р.Е. Левина), или моторные (О.А. Токарева) дефекты, при которых нарушена произносительная норма речи. Таким образом, у детей с дислалией избирательные, негрубые, но довольно стойкие нарушения звукопроизношения, которые связаны либо с анатомическими дефектами артикуляторного аппарата, либо с неблагоприятными условиями развития речи, либо с нарушениями фонематического восприятия [22].

Нарушения звукопроизношения выражаются в следующих формах (или сочетаниях): пропуск (элизия), при котором звук не опознается, выпадает. Наблюдается полное отсутствие звука (рука – ука); замена (субституция) звуков, при которой вместо правильного звука произносится звук, сходный по способу образования или по месту артикуляции, парный по глухости / звонкости, твердости / мягкости (рука – лука); смешение

звуков, при котором ребенок, умея произносить те или иные звуки, путает их в речи; искажение звуков, при котором вместо правильного звука произносится звук, которого нет в фонетической системе родного языка.

Таким образом, дислалия может проявляться в различных формах, включая замену звуков на другие звуки, искажение звуков, пропуск звуков и замену звукосочетаний на более простые. Некоторые дети могут испытывать трудности только в произношении отдельных звуков, тогда как другие могут иметь более широкий диапазон нарушений звукопроизношения.

Выводы по первой главе

Звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной систем (В. И. Селивёрстов).

Звукопроизношение у детей с нормальным речевым развитием формируется в соответствии с онтогенезом речевой деятельности, где все компоненты речи тесно взаимосвязаны между собой и в дальнейшем развитие звукопроизношения будет рассматриваться в системе нормального речевого развития в целом.

В самом начале своего развития речь ребенка несовершенна и имеет множество дефектов произношения. Но следует помнить, что при нормальном развитии ребенка и полноценном речевом окружении дефекты со временем, а звуковая сторона языка оказывается полностью сформированной уже к 4–5 годам жизни. В конце шестого года ребенок имеет довольно высокий уровень речевого развития. К семи годам жизни ребенок полностью овладевает правильным звуковым оформлением слов, четко их произносит, а также имеет определенный словарный запас, и, в основном, грамматически правильную речь.

Определено, что дислалия – это нарушение звукопроизношения при сохранном слухе и иннервации мышц артикуляционного аппарата. Охарактеризованы причины появления дислалии, которые, по мнению ученых, зависят от конституционального развития ребенка, так и его близкого окружения, условий в которых он развивается и генетической предрасположенности к данному нарушению.

В зависимости от локализации нарушения выделяют две формы: функциональную и механическую, в зависимости от того, каким является дефект, фонетическим или фонематическим. Б. М. Гриншпун выделил три основные формы дислалии: артикуляторно-фонематическая дислалия, акустико-фонематическая дислалия, артикуляторно-фонетическая дислалия.

При дислалии несформированными оказываются специфические речевые умения произвольно принимать позиции артикуляторных органов, необходимые для произношения звуков. Это может быть связано с тем, что у ребенка не образовались акустические или артикуляционные образцы отдельных звуков. В этих случаях им оказывается не усвоенным какой-то один из признаков данного звука. Фонемы не различаются по своему звучанию, что приводит к замене звуков.

Артикуляторная база оказывается не полной, так как не все необходимые для речи слуходвигательные образования (звуки) сформировались. В зависимости от того, какие из признаков звуков, акустические или артикуляционные, оказались несформированными, звуковые замены будут различны. В других случаях у ребенка оказываются сформированными все артикуляторные позиции, но нет умения различать некоторые позиции, т.е. правильно осуществлять выбор звуков. Вследствие этого фонемы смешиваются, одно и то же слово принимает разный звуковой облик. Это явление носит название смешения или взаимозамены звуков (фонем). Часто наблюдаются случаи ненормированного воспроизведения звуков в силу неправильно

сформированных отдельных артикуляторных позиций. Звук произносится как несвойственный фонетической системе родного языка по своему акустическому эффекту, это явление называется искажением звуков.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ

2.1 Организация и содержание обследования состояния звукопроизношения у детей у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

Цель экспериментальной работы: обследования состояния звукопроизношения у детей у детей старшего дошкольного возраста с функциональной дислалией.

Задачи

- Разработать диагностическую программу обследования состояния звукопроизношения у детей у детей старшего дошкольного возраста с дислалией;
- выявить нарушения звукопроизношения у детей 4,5-5 лет с дислалией;
- определить, какие звуки не сформированы к моменту обследования;
- оценить характер несформированности произносительных средств;
- установить взаимосвязь нарушений звукопроизношения и состояние фонематической стороны речи в речевом дефекте ребенка.

Были обследованы 8 детей 5 – 6 лет, имеющих функциональную дислалию.

Анализ перинатального развития детей показал, что серьезных отклонений во внутриутробном и раннем развитии детей этой группы выявлено не было. Лишь у 3 детей была отмечена задержка речевого развития (первые слова в 1,5 года, фраза в 2,5), у одного отмечалась, со слов матери, задержка раннего речевого развития (лепет появится в возрасте 8 месяцев), у матери 1 ребенка был токсикоз второй половины

беременности, еще у одной мамы была угроза выкидыша в первой половине беременности, две мамы (10%) перенесли ОРВИ во втором триместре.

Одна мама перенесла сильный стресс во время беременности, связанный с разводом, у одной мамы было обострение хронического пиелонефрита, 2 детей долго сосали соску. Среди детей, вошедших в состав экспериментальной группы, 5 человек стояли на учете у ортопеда по поводу сколиоза и плоско-вальгусных стоп, 1 – у хирурга по поводу паховой грыжи, 1 у гастроэнтеролога (гастрит), 1 у отоларинголога по поводу аденоидов.

В целом все дети, принявшие участие в эксперименте, были достаточно контактны, с охотой отвечали на вопросы экспериментатора, были заинтересованы в результате, часто прибегали к самокоррекции.

При выборе диагностического материала использовались следующие принципы и подходы:

- онтогенетический принцип заложен как в подборе содержания программы, так и в определении последовательности проведения диагностики;
- принцип индивидуального и дифференцированного подхода реализуется в самой процедуре обследования и учтен в подборе речевого материала;
- принцип доступности и наглядности основаны требования, предъявляемые к стимульному материалу.

Весь речевой материал программы отобран с учетом закономерностей овладения фонетическим строем языка ребенком: задания направлены на выявление нарушений звукопроизношения гласных звуков, звуков раннего онтогенеза, затем свистящих, шипящих звуков и соноров.

Для полноценного определения имеющихся у ребенка нарушений при отборе слов учитывалась доступность понимания лексем, позиция

оцениваемого звука в слове, (позиция начала, середины и конца слова); 33 качество составляющих стечения согласных по способу и месту образования. Слова отбирались таким образом, чтобы исследуемый звук находился в сильной позиции: гласные под ударением, согласные взрывные в начале слова, звонкие согласные между гласными и т.п.

Значимой стороной является иллюстративность стимульного материала, в частности реалистичность и современность изображений, величина рисунка, цветовая гамма, четкость и проработанность деталей, оптимальное для восприятия расположение на листе.

Оборудованием диагностической программы служит стимульный материал из «Логопедического альбома для обследования звукопроизношения» О.Е. Громовой, Г.Н. Соломатиной, с дополнениями из пособия «Логопедический альбом для обследования звукопроизношения» И.А. Смирновой. Примеры стимульного материала приведены в приложении 1.

Обследование проводилось в первой половине дня, в светлое время суток, длительность диагностического занятия определяется возрастными и личностными особенностями ребенка, его психофизическим состоянием и поведением в ситуации обследования.

Обследование произношения основано на рекомендациях методики О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной, частично используется стимульный материал И.А. Смирновой. Оценивается качество произнесения звука: изолированно; в составе слога; в словах при назывании предметных картинок и повторении слов на определенные звуки в различных позициях. В случаях затруднений предлагается отраженное проговаривание с последующим самостоятельным называнием.

Критериями оценки являются нормативное и дефектное произношение звуков. В качестве дефектов произношения фиксируется отсутствие звука, искажение звука, замены звуков (стойкие), смешения звуков (как устойчивые, так и неустойчивые).

Для оценки качества звукопроизношения указывается уровень, на котором звук сформирован недостаточно: в изолированном произношении, на материале слогов, слов, фраз, в самостоятельной речи.

Указанные выше параметры отражаются в балльной оценке развития звукопроизношения. Оценка произношения выполняется на основе анализа протоколов обследования каждого ребенка по двум показателям: оценка произношения по отдельным группам звуков, итоговая оценка в виде сводных результатов.

Критерии оценки произношения каждой группы звуков указаны в соответствующих блоках программы. Итоговая оценка звукопроизношения проводится на основе принципов оценки по методике Т. В. Кабановой, О. В. Домниной как сумма баллов, полученных ребенком по результатам обследования. Максимальный балл за все пробы составляет 30 баллов.

Серия 1. Обследование гласных.

Обследуются гласные звуки [а] , [о] , [у] , [ы] , [и], [э].

Основная цель – оценка произношения гласных звуков.

Процедура: для обследования предлагается два задания. В 1-м задании ребенок должен повторить по данному образцу звукоподражания, содержащие гласные звуки, во 2-м задании предлагается повторение фраз, насыщенных исследуемым звуком, с опорой на картинку.

Задание 1. Изолированное произношение звуков (методика Н. В. Серебряковой).

Материал: воспроизведение звукоподражаний.

Инструкция: повтори за мной, как девочка укачивает куклу?(А.....)

Как поезд гудит? (У.....)

Как мальчик стонет? (О.....)

Как ослик кричит?(ИА.....)

Как мишка сердится? (Ы.....)

Как позовем ребят? (Ээй!..)

Задание 2. Произношение гласных в фразах. (методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Материал: сюжетные картинки № 2, 7, 10, 14,15, 19, 22, 24, 27, речевой материал представлен в таблице 2.

Инструкция: Посмотри на картинку и повтори за мной.

Таблица 2 – Обследование гласных звуков

Обследуемый звук	Речевой материал	Номер картинки в наглядном материале методики
Звук [а].	У Алика болит нога.	2
Звук [о]	Оля смотрит в окно. Около цветка осы	7 10
Звук [и]	Инна боится индюка. У Инги иголка.	14 15
Звук [у]	У уха вьется муха.	19
Звук [э]	Эдик и Эля сидят в кафе. Эля ест эскимо.	22 24
Звук [ы]	Мышка моет лапы мылом	27

Задание оценивается при обработке протокола каждого ребенка и вносится в таблицу результатов за все задание в целом по 5-ти балльной шкале.

Бальная система:

5 баллов – все звуки произносятся правильно;

4 балла – изолированно и в слогах отраженно произносит правильно, в фразах 1– 2 звука недостаточно лабилизваны;

3 балла – во фразах звуки произносит с недостаточно четкой артикуляцией;

2 балла – звуки искажаются или заменяются в любой позиции;

1 балл – нарушено произношение всех звуков.

Серия 2. Обследование согласных звуков раннего онтогенеза. (Методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Цель: определение уровня сформированности произношения согласных звуков.

Процедура: ребенку в 1-м задании предлагается повторить фразы, насыщенные исследуемым звуком, с опорой на картинку. При правильном произношении дается материал на следующий звук. При дефектном произношении даются задания 2 – 4 для повторения отдельных слов, слогов и изолированного звука, чтобы выявить особенности нарушения.

Материал: сюжетные, предметные картинки, вербальный материал представлен в таблице 3. Наглядный материал взять из альбома О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной.

Таблица 3 – Обследование согласных звуков раннего онтогенеза

Обследуемый звук	Речевой материал к заданию 1. (фразы)	Номер картинки в наглядном материале методики	Дополнительный вербальный материал (слова) к заданию 2.
1	2	3	4
Б	Бобу дали бублик. У девочки на голове бант.	42 43	бобик, губы, бумага
Б'	На полу кубик. Айболит лечит бегемота.	47 48	беда, кубики, бегемот
П	Паук плетет паутину. Папа купил джип.	31 34	пух, липа, суп, помада
П'	Пете купили пианино. Собаку посадили на цепь.	37 39	пить, лепит, выпь
В	В ванне вода. У Вали длинные волосы.	101 103	вата, сова
В'	На кофте вышиты вишенки. Вика собирает цветы.	106 108	ветка, Вика,
Ф	В комнате шкаф. Фаина держит вафли	93 95	фокус, туфли, пух
Ф'	Федя ест конфету. У мамы фен.	98 99	фикус, конфета
Д	Это дом. Дана дует в дудочку.	61 65	дым, дыни, еда,

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
Д'	Дедушка лежит на диване. Дина берет деньги (из копилки)	69 70	Дима, идёт
Т	Таня надевает тапки.	54	Таня, лента, кот
Т'	Тетя говорит по телефону. У Кати котенок.	59 60	тюль, затея, петль
Г	Птичка живет в гнезде. Папа читает газету.	83 84	гуси, огонь
Г'	Гена взял гитару. Ангелина моет ноги.	86 90	ангел, сапоги
М	Дети делают дом. Мама намазала хлеб маслом.	167 170	муха, комок, дом
М'	Митя кидает камень. Сёме купили мяч.	174 175	мёд, камень, семь
Н	Надя открывает окно. У Лены ананас.	177 179	ноги, ванна
Н'	Никита читает книгу. Митя кидает камень.	181 174	нитки, камни, огонь

Задание 1. Произношение звуков в предложении. Инструкция к проведению: Посмотри на картинку, повтори за мной.

Задание 2. Произношение звуков в слове. (Задание выполняется по подражанию). Инструкция к проведению: послушай и повтори за мной слова.

Задание 3. Произношение звука в слове. (Задание выполняется по подражанию). Инструкция к проведению: послушай и повтори за мной.

Задание 4. Изолированное произношение звука. (Задание выполняется по подражанию).

Инструкция к проведению: Послушай и повтори за мной.

Оценка произношения производится при обработке протокола каждого ребенка и вносится в таблицу результатов за все задание в целом по 5-ти балльной шкале.

Бальная система:

5 баллов – все звуки произносятся правильно;

4 балла – допускает замены или смешения 2-х твердых и мягких звуков;

3 балла – допускает замены или смешения 2-х звуков, различных по месту образования;

2 балла – допускает замены или смешения 2-3-х звонких и глухих звуков;

1 балл – допускает замены или смешения звонких и глухих звуков, твердых и мягких, переднеязычных и заднеязычных звуков.

Серия 3. Обследование свистящих звуков. (Методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Цель: определение уровня сформированности произношения согласных звуков (свистящих).

Процедура: ребенку в 1-м задании предлагается повторить фразы, насыщенные исследуемым звуком, с опорой на картинку. При правильном произношении дается материал на следующий звук. При дефектном произношении даются задания 2 – 4 для повторения отдельных слов, слогов и изолированного звука, чтобы выявить особенности нарушения. В протоколе каждого ребенка отмечаются искажения, замены и смешения звуков на каждом уровне: фразы, слова, слога, отдельного звука.

Материал: сюжетные, предметные картинки, вербальный материал представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Обследование свистящих звуков

Обследуемый звук	Речевой материал к заданию 1. (фразы)	Номер картинки в наглядном материале методики	Дополнительный вербальный материал (слова) к заданию 2.
1	2	3	4
С	На окне стоит кактус. На носу оса	113 115	сумка, посуда, пёс
С'	За Симой гонится гусь. Осенью падают листья.	116 118	синий, лисята, гусь

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
З	У Зои зонтик. Лиза чистит зубы	122 123	зонт, изба
З'	Зина запускает змея. Бодается козел.	127 128	зима, магазин, вези
Ц	Петя ушиб палец. Из яйца вылупился цыпленок.	156 160	цепь, овца, отец

Задание 1. Произношение звуков в предложении.

Инструкция к проведению: Посмотри на картинку, повтори за мной.

Задание 2. Произношение звуков в слове. (Задание выполняется по подражанию).

Инструкция к проведению: послушай и повтори за мной слова .

Задание 3. Произношение звука в слогe. (Задание выполняется по подражанию). Инструкция к проведению: послушай и повтори за мной.

Задание 4. Изолированное произношение звука. (Задание выполняется по подражанию).

Инструкция к проведению: Послушай и повтори за мной.

Задание оценивается при обработке протокола каждого ребенка, оценка вносится в таблицу результатов за все задание в целом по 5-ти бальной шкале.

Бальная система:

5 баллов – все звуки группы произносятся правильно;

4 балла – звуки недостаточно автоматизированы;

3 балла – нарушено произношение твердых звуков или допускает замены, смешение твердых и мягких звуков;

2 балла – нарушено произношение звонких звуков или допускает замены, смешение звонких и глухих звуков;

1 балл – нарушено произношение всех звуков группы, отсутствие звука или допускает стойкие замены и смешения со звуками других групп.

Серия 4. Обследование шипящих звуков. (Методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Цель: определение сформированности произношения согласных звуков (шипящих).

Процедура: ребенку в 1-м задании предлагается повторить фразы, насыщенные исследуемым звуком, с опорой на картинку. При правильном произношении дается материал на следующий звук. При дефектном произношении даются задания 2-4 для повторения отдельных слов, слогов и изолированного звука, чтобы выявить особенности нарушения.

Материал: сюжетные, предметные картинки, вербальный материал представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Обследование шипящих звуков

Обследуемый звук	Речевой материал к заданию 1. (фразы)	Номер картинки в наглядном материале методики	Дополнительный вербальный материал (слова) к заданию 2.
Ш	Кошка ловит мышку. У Миши и Паши пашки.	133 134	шапка, мишка, камыш
Ж	Около желудя жук. Женя несет ежика.	138 139	жук, ножи
Щ	Щенок тащит щетку. Дядя сушит плащ.	141 145	щеки, вещи, лещ
Ч	Олечка качается на качелях. Буратино держит ключ.	163 164	чайник, очки, ключ

Задание 1. Произношение звуков в предложении.

Инструкция к проведению: Посмотри на картинку, повтори за мной.

Задание 2. Произношение звуков в слове. (Задание выполняется по подражанию).

Инструкция к проведению: послушай и повтори за мной слова .

Задание 3. Произношение звука в слогe. (Задание выполняется по подражанию).

Инструкция к проведению: послушай и повтори за мной.

Задание 4. Изолированное произношение звука. (Задание выполняется по подражанию).

Инструкция к проведению: Послушай и повтори за мной.

Оценка проводится при обработке протокола каждого ребенка и вносится в таблицу результатов за все задание в целом по 5-ти бальной шкале.

Бальная система:

5 баллов – все звуки группы произносятся правильно;

4 балла – звуки изолированно, в слогах, в словах отраженно произносятся правильно, в спонтанной речи недостаточно автоматизированы;

3 балла – нарушено произношение звуков [ш-ж] или допускает их смешение;

2 балла – нарушено произношение звуков [ч-щ] или допускает их смешение;

1 балл – нарушено произношение всех звуков группы, допускает стойкие замены и смешения со звуками других групп.

Серия 5. Обследование сонорных звуков и звука [j]. (Методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Цель: определение уровня сформированности произношения согласных звуков (соноров) и звука [j].

Процедура: ребенку в 1-м задании предлагается повторить фразы, насыщенные исследуемым звуком, с опорой на картинку. При правильном произношении дается материал на следующий звук. При дефектном произношении даются задания 2-4 для повторения отдельных слов, слогов и изолированного звука, чтобы выявить особенности нарушения.

Материал: сюжетные, предметные картинки, вербальный материал представлен в таблице 6.

Таблица 6–Обследование сонорных звуков

Обследуемый звук	Речевой материал к заданию 1. (фразы)	Номер картинки в наглядном материале методики	Дополнительный вербальный материал (слова) к заданию 2.
------------------	---------------------------------------	---	---

Л	У Ланы молоко. Папа копал лопатой.	186 190	луна, молоко, дятел
Л'	Лимон добавили в чай. Оля рисует лист клена.	193 195	лев, телефон, соль
Р	У мамы терка для моркови. Баран ест траву.	196 197	руки, парус, повар
Р'	Рита пускает мыльные пузыри. Рита закрывает дверь.	202 205	реки, варенье, дверь
ј	Майя собирает желтые листья. Юля вертит юлу.	206 208	елка, енот, юбка, яблоко, мойка, змей

Задание 1. Произношение звуков в предложении.

Инструкция к проведению: Посмотри на картинку, повтори за мной.

Задание 2. Произношение звуков в слове. (Задание выполняется по подражанию).

Инструкция к проведению: послушай и повтори за мной слова.

Задание 3. Произношение звука в слоге. (Задание выполняется по подражанию).

Инструкция к проведению: послушай и повтори за мной.

Задание 4. Изолированное произношение звука. (Задание выполняется по подражанию).

Инструкция к проведению: Послушай и повтори за мной.

Оценка проводится при обработке протокола каждого ребенка и вносится в таблицу результатов за все задание в целом по 5-ти бальной шкале.

Бальная система:

5 баллов – все звуки группы произносятся правильно;

4 балла – звуки изолированно, в слогах, словах отраженно произносятся правильно, в спонтанной речи недостаточно автоматизированы;

3 балла – нарушено произношение звуков [р-р'] или допускает их смешение;

2 балла – нарушено произношение звуков [л-л'] или допускает их смешение;

1 балл – нарушено произношение всех звуков группы, допускает стойкие замены и смешения со звуками других групп.

2.2 Результаты анализа состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

Рассмотрим полученные результаты по каждой группе исследуемых звуков.

При обследовании произношения гласных звуков выявлено нормативное произношение у всех детей. Артикуляция гласных достаточно четкая, звук правильный в любой позиции как на уровне слогов, слов, так и в самостоятельной речи.

Состояние произношения согласных звуков раннего онтогенеза представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты обследования согласных звуков раннего онтогенеза

№ п/п	Дети	Произношение звуков				Баллы
		Изолированно	В слове	В слове	Во фразе	
1	Алина С	+	+	+	+	5
2	Алена С.	+	+	+	смеш. тврд. и мягк. согл	4
3	Даша К.	+	+	+	смеш. тврд. и мягк. согл	4
4	Дима. Я	+	+	+	+	5
5	Лера Ф.	+	+	+	+	5
6	Лиза М.	+	+	+	+	5
7	Настя В	+	+	+	+	5
8	Ярик М.	+	+	+	+	5

Примечание: знак (+) – правильное произношение

Из 8-ми детей шесть освоили нормативное произношение звуков раннего онтогенеза. У двоих детей наблюдались единичные смешения твердых звуков мягкими во фразе. (Даша К. – У утки утёньки. Алена С. – Детям дали диню.)

Результаты обследования свистящих звуков представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты обследования свистящих звуков

№ п/п	Дети	С	С'	З	З'	Ц	баллы
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Алина С	+	+	+	+	смешение [ц-с]	3
2	Алена С.	+	+	+	+	смешение [ц-с]	3
3	Даша К.	замены [с-с']	+	замены [з-з']	+		3
4	Дима. Я	Смешение [ш-с]	+	+	+		4
5	Лера Ф.	замены [с-с']	+	замены [з-з']	+		3
6	Лиза М.	м/з	м/з	м/з	м/з	м/з	1
7	Настя В	смешение [ш-с]	+	смешение [з-з']	+		3
8	Ярик М.	смешение [ш-с]	+	смешение [з-з']	+		3

Примечание: знак (+) – правильное произношение.

Большинство детей (7 человек) имеют нарушения свистящих звуков (парасигматизм свистящих). Алина С., Алёна С., Дима Я., Настя В. и Ярослав М. допускают в речи смешения звуков [ц-с], [ш-с] и [з-з']. Даша К. и Лера Ф. заменяют в словах [с-с'] и [з-з']. У Лизы М. выявлен межзубный сигматизм. Примеры речи: Алина С. – «палес», «сапля», Алёна С. – «овса», Настя В. – «Саша = Шаша». Дима Я. – «пошуда».

В таблице 9 представлены результаты обследования произношения шипящих звуков.

Таблица 9 – Результаты обследования шипящих звуков

№ п/п	Дети	Ш	Ж	Щ	Ч	Баллы
1	2	3	4	5	6	7
1	Алина С	замена [ш - с]	замена [ж - з]	замена [щ - с']	замена [ч-т']	1
2	Алена С.	замена [ш - с]	замена [ж - з]	замена [щ - с']	замена [ч-т']	1
3	Даша К.	замена [ш-с']	замена [ж-з']	замена [щ - с']	замена [ч-т']	1
4	Дима. Я	смешение [ш-с]	смешение [ж-з]	+	+	2

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4	5	6	7
5	Лера Ф.	замена [ш-с']	замена [ж-з']	недостаточно автоматизиро ваны	недостаточно автоматизиро ваны	2
6	Лиза М.	отсутствует	отсутствует	отсутствует	отсутствует	1
7	Настя В	смещение [ш-с]	смещение [ж-з]	+	+	2
8	Ярик М.	смещение [ш-с]	смещение [ж-з]	замена [щ - с']	замена [ч-т']	1

Примечание: знак (+) – правильное произношение.

Нарушения шипящих звуков (парасигматизмы шипящих) выявлены у 7 детей данной группы. Примеры речи: Алина С. – «Коска вовит мыску». Алена С. – «Дядя сусыт пвась». Даша К. – «часы – тyasi, тучка - тутька», «Зеня несёт ёзика». Два ребенка (Настя В. и Дима Я.) наряду с правильным произношением шипящих звуков в отдельных словах, допускали смешение звуков в предложениях. Примеры речи: Настя В. – «Дядя шушит плащ», «Коска ловит мышку». Дима Я. – «У Миши и Паши сашки», «Женя несёт ёзыка».

Результаты блследования сонорных звуков представлено в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты обследования сонорных звуков

№ п/п	Дети	Л	Л'	Р	Р'	[j]	баллы
1	Алина С	замены [л-в]	+	отсутствует	замены [р'л']	+	2
2	Алена С.	замены [л-в]	+	замены [р-л']	замены [р'л']	+	2
3	Даша К.	замены [л-в]	+	отсутствует	замены [р'л']	+	2
4	Дима. Я	замены [л-в]	+	замены [р-в]	замены [р'л']	+	2
5	Лера Ф.	+	+	замены [р-ј]	замены [р'-ј]	+	3
6	Лиза М.	замены [л-в]	+	искажение, одноударный [р]	искажение, одноударный [р']	+	2
7	Настя В	+	+	отсутствует	замены [р'л']	+	3
8	Ярик М.	замены [л-в]	+	искажение, одноударный [р]	замены [р'л']	+	2

Примечание: знак (+) – правильное произношение.

Сонорные звуки у всех детей нарушены в той или иной степени. У 2-их детей ротацизм (искажение, одноударный звук). Параротацизм присутствует у 6 детей. Встречаются такие замены, как [Р-в], [Р-л], [Р-л’], [Р-ј]. У одного ребенка присутствует замена [Р’-ј]. Примеры речи: Алина С. – «Баан ест т,аву»; Лиза М. – «Баван ест тваву»; Лера Ф. – «Йита закйивает двей». Параламбдацизм отмечен у 6-ти детей. Примеры речи: Лиза М. – «Папа копав вопатой». Дима Я. – «мовоко, вопата». Все дети правильно произносят звуки [Л’], [ј]. Двое детей овладели твердым звуком [Л].

Сопоставление количества баллов, набранных каждым ребенком при обследовании отдельных групп звуков, позволяет выявить основные нарушения звукопроизношения детей данной группы.

Данные количественной оценки представлены в сводной таблице 11 .

Таблица 11 – Количественная оценка звукопроизношения обследованных

№ п/п	Дети	Группы звуков					
		гласные	звуки раннего онтогене за	свистящие	шипящие	соноры	йотированные
1	Алина С	5	5	3	1	2	5
2	Алена С.	5	4	3	1	2	5
3	Даша К.	5	4	3	1	2	5
4	Дима. Я	5	5	4	2	2	5
5	Лера Ф.	5	5	3	2	3	5
6	Лиза М.	5	5	1	1	2	5
7	Настя В	5	5	3	3	3	5
8	Ярик М.	5	5	3	1	2	5

Качественная оценка полученных результатов обследования показывает особенности нарушений произношения каждого ребенка и группы в целом. Полученные данные представлены в таблице 12 .

Таблица 12 – Качественная оценка звукопроизношения

№ п/п	Дети	Группы звуков					
		гласные	звуки раннего онтогенеза	свистящие	шипящие	соноры	йотированные
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Алина С	норма	норма	смещение [ц-с]	замены свистящими	замены [л-в] отсут. [р] замены [р'л']	норма
2	Алена С.	норма	дефекты смягчения	смещение [ц-с]	замены свистящими	замены [л-в] замены [р-л'] замены [р'л']	норма
3	Даша К.	норма	дефекты смягчения	замены [с-с'] замены [з-з']	замены свистящими	замены [л-в] отсут. [р] замены [р'л']	норма
4	Дима. Я	норма	норма	смещение [с-ш]	смешение [ш-с'], [ж-з']	Замены [л-в] замены [р-в] замены [р'л']	норма
5	Лера Ф.	норма	норма	замены [с-с'] замены [з-з']	Замены [ш-с'], [ж-з']	замены [р-ј] замены [р'-ј]	норма
6	Лиза М.	норма	норма	м/з	отсутствуют	замены [л-в] искажение, одноударный [р] одноударный [р']	норма
7	Настя В	норма	норма	смещение [з-з'] и [с-ш]	смешение [ш-с], [ж-з]	отсут. [р] замены [р'л']	норма
8	Ярик М.	норма	норма	смещение [с-ш] смешение [з-з']	замены свистящими	замены [л-в] искажение, [р-одноуд.] Замены [р'л']	норма

В группе шипящих звуков выявлены стойкие замены свистящими звуками (парасигматизм шипящих), а также смешения свистящих и шипящих звуков в самостоятельной речи. Наиболее нарушенной является

группа сонорных звуков. Хотя у всех детей имеется звук [л'], у шести детей выявлен параламбдацизм. Ротацизм наблюдается у двоих детей.

В группе шипящих звуков выявлены стойкие замены свистящими звуками (парасигматизм шипящих), а также смешения свистящих и шипящих звуков в самостоятельной речи. Наиболее нарушенной является группа сонорных звуков. Хотя у всех детей имеется звук [л'], у шести детей выявлен параламбдацизм. Ротацизм наблюдается у двоих детей.

У 3-их детей присутствуют и параротацизм, и у шести параламбдацизм; параротацизм в виде замен звуков [р' - л'] выявлен у семи детей

Примеры речи: Алина С. ([вотка] – лодка, [Ома] –Рома, [Малина] – Марина); Алена С. ([сапля] – цапля, [мавако] – молоко, [люки] – руки); Лера Ф. ([йуки] – руки, [шайики] – шарики); Дима Я. ([вовк] –волк, [Вома] – Рома, [лечка] – речка). Следует отметить особенность замен Димы Я.: твердые звуки [р, л] заменяются на твердый звук [в] , а мягкий звук [р'] заменяется мягким звуком [л']. Вероятно, фонематическое восприятие уже определяет твердость или мягкость звука, но произносительные возможности недостаточны для точной реализации звука в речи.

Таким образом, при обследовании произношения гласных звуков выявлено нормативное произношение у всех детей. Артикуляция гласных достаточно четкая, звук правильный в любой позиции как на уровне слогов, слов, так и в самостоятельной речи.

Также определено, что у всех дошкольников нормативное произношение звуков раннего онтогенеза, при этом наблюдались единичные замены твердых звуков мягкими в фразе.

В группе свистящих звуков отмечаются замены и смешения свистящих с шипящими звуками.

В группе шипящих звуков выявлены стойкие замены свистящими звуками (парасигматизм шипящих), а также смешения свистящих и шипящих звуков в самостоятельной речи.

Сонорные звуки у всех детей нарушены в той или иной степени. У детей или отсутствуют твердый звук [р], или дети заменяют твердый звук [л] звуком [в]. Самые многочисленные замены присутствуют в произношении твердого звука [р]. Встречаются такие замены, как [р-в], [р-л], [р-л’], [рj].

2.3 Содержание работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией на занятиях учителя-логопеда

Проведя анализ результатов констатирующего эксперимента нами были получены данные о необходимости проведения работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией на занятиях учителя-логопеда.

Вся логопедическая работа по продлению нарушения звукопроизношения делится на несколько этапов: подготовительный этап; этап постановки звука; автоматизация; дифференциация (таблица 13).

Таблица 13 – План работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией на занятиях учителя-логопеда

Период	Развитие произношения		Развитие фонематических процессов и формирование навыков звукового и слогового анализа и синтеза
	Индивидуальные и подгрупповые занятия	Фронтальные занятия	
1	2	3	4
I период сентябрь - первая половина ноября	1.Выработка дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата. Развитие речевого дыхания. Уточнение правильного произношения сохраннных звуков: гласные – [а], [у], [и], [о], [э], [ы], согласные– [м] – [м’], [н] – [н’], [п] – [п’], [т] – [т’], [к] – [к’], [ф]	Закрепление правильного произношения звуков [с], [с’],[з],[з’], [ц]	различать неречевые звуки. Развитие способности узнавать и различать звуки речи по высоте и силе голоса. Дифференциация речевых и неречевых звуков. Развитие слухового внимания к звуковой оболочке слова, слуховой памяти.

Продолжение таблицы 13

1	2	3	4
	<p>– [ф’], [д] – [д’], [в] – [в’], [б] – [б’], [г] – [г’] и т. д. Произнесение ряда гласных с различной силой голоса и интонацией: изолированно; в слогах; в словах; в предложениях. 2.Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков [с], [з], [с’], [з’], [ц]. 3. Постановка и автоматизация звуков изолировано, затем слогах, словах и предложениях [с], [з], [с’], [з’], [ц]. 4.Дифференциация правильно произносимых звуков: [с - з],[с - с’], [з - з’], [с’ - з’], [с-ц], [з-с].</p>		<p>речевых и неречевых звуков. Развитие слухового внимания к звуковой оболочке слова, слуховой памяти. Различение слогов, состоящих из правильно произносимых звуков. Знакомство детей с анализом и синтезом обратных слогов. Преобразование слогов за счет изменения одного звука. Различение интонационных средств выразительности в чужой речи. Различение односложных и многосложных слов. Выделение звука из ряда других звуков. Выделение гласного в начале слова, выделение последнего согласного звука в слове. Практическое усвоение понятия «звук».</p>
<p>II период вторая половина ноября – первая половина февраля</p>	<p>1. Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков [ш], [ж], [ч], [щ] 2. Постановка и автоматизация изолировано, затем в слогах, словах и предложениях [ш], [ж], [ч], [щ]. Дифференциация на слух сохранных звуков (с проговариванием), различающихся: • по твердости – мягкости [м] – [м’], [н] – [н’], [п] – [п’], [т] – [т’], [к] – [к’], [ф] – [ф’],</p>	<p>1.Закрепление правильного произношения звуков: [с], [с’],[з], [з’], [ш], [ж], [ч], [щ]</p>	<p>Определение наличия звука в слове. Распределение предметных картинок, названия которых включают: дифференцируемые звуки; определенный заданный звук. На этом же материале: определение места звука в слове; выделение гласных звуков в положении после согласного в слове; осуществление анализа и синтеза</p>

Продолжение таблицы 13

1	2	3	4
	<p>[д] – [д’], [в] – [в’], [б] – [б’], [г] – [г’]; [с] – [с’]; [з] – [з’]</p> <p>по глухости – звонкости: [п] – [б], [в] – [ф], [к] – [г], [т] – [д], [с] – [з], [ж] – [ш]</p> <p>свистящие – шипящие [с-ш], [ж-з] а также: в обратных слогах; в слогах со стечением двух согласных; в словах и фразах</p>		<p>прямого слога; выделение согласного звука в начале слова; выделение гласного звука в конце слова. Практическое знакомство с понятиями «твердый – мягкий звук» и «глухой – звонкий». Формирование умения различать и оценивать правильные эталоны произношения в чужой и собственной речи. Различение слов, близких по звуковому составу; определение количества слогов (гласных) в слове. Дифференциация на слух сохранных звуков (без проговаривания)</p>
<p>III период вторая половина февраля - май</p>	<p>1. Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков [л], [л’], [р], [р’]</p> <p>2. Постановка и автоматизация изолировано, затем в слогах, словах и предложениях [л], [л’], [р], [р’]</p> <p>2. Дифференциация звуков по месту образования: [с] — [ш], [з] — [ж]; [р] — [л] в прямых и обратных слогах; в слогах со стечением трех согласных; в словах и фразах; в стихах и коротких текстах; закрепление умений, полученных ранее, на новом речевом материале.</p>	<p>Закрепление правильного произношения звуков [л], [л’], [р], [р’] и всех ранее освоенных звуков</p>	<p>Составление схемы слова . Выбор слова к соответствующей графической схеме. Выбор графической схемы к соответствующему слову. Преобразование слов за счет замены одного звука или слога.</p>

Подготовительный этап нужен для того что бы ребёнку подготовить правильные артикуляционные позиции, то есть ориентировать ребёнка на дифференцированную работу всех анализаторов и органов артикуляции. На начальном подготовительном этапе логопед уточняет не только способ

произнесения дефектного звука, но и уклад органов артикуляции ребенка при акте артикуляции, с тем, чтобы найти наиболее короткий и простой путь к его устранению и переходу к правильной артикуляции.

С этой целью ребенку предлагаются различные игровые артикуляционные упражнения из серии артикуляционной гимнастики. Каждое упражнение которой нацелено на разработку и подготовку артикуляционной моторики и органов артикуляции к произнесению конкретного звука. Важным звеном в этой работе является подготовка фонематических процессов, в частности фонематического слуха, восприятия, анализа и синтеза. Ребенка учат различать на слух звук, который будет корректироваться, уметь его воспринимать изолированно и в сочетании с другими звуками в слогах, словах и в словосочетаниях. Так формируются фонематические представления, которые будут помогать контролировать произносимый звук и по необходимости исправлять дефектное звучание.

Для развития кинестетической основы двигательного акта следует выполнять тот комплекс артикуляционной гимнастики, который разработан для той или иной группы звуков, с учетом характера нарушений звукопроизношения.

Развитие слухо-произносительной дифференциации фонем. Поскольку у части детей были обнаружены, хоть и незначительные, но нарушения слухо-произносительной дифференциации фонем, то с целью компенсации данных нарушений можно предложить включать в работу логопеда соответствующие виды упражнений. Так как дети допускали единичные ошибки при повторении серий слогов, отличающихся звонкостью-глухостью, фонем [Р] и [Л], аффрикат и их составляющих, то соответственно именно на сравнение данных звуков и нужно обратить внимание логопеду.

Приведем примеры некоторых упражнений, которые могут быть использованы с целью развития фонематического восприятия у детей с дислалией на подготовительном этапе работы:

1. «Поймай звук». Логопед или взрослый предлагает ребенку хлопнуть в ладоши, махнуть рукой, положить камушек и т.п., если он услышит заданный звук. Сначала звук произносится изолированно в ряду сходных по акустическим параметрам звуков, потом в слогах, словах [35].

На этапе распознавания звука на этапе слогов можно предложить игру «Али-Баба и 40 разбойников». Перед ребенком выкладывают 4 – 6 дверей, под всеми дверями, кроме одной спрятаны картинки разбойников так, чтобы их не было видно. Логопед говорит, что Али-Баба хочет найти выход из пещеры, ему нужна дверь ЧА-ТЯ. Ребенок запоминает название двери, далее он двигает фигурку Али -Бабы к каждой из дверей и слушает, как она называется (ЧА-ЧА, ТЯ-ТЯ, ТЯ-ЧА...). Если ребенок находит для Али- Бабы нужную дверь, то не попадает к разбойникам. Если же дверь выбрана неверно, то картинка переворачивается, а там разбойник -ребенок проиграл. Разбойников можно подложить под двери, можно приклеить. Постепенно число дверей можно увеличивать, как и число слогов в серии (до 3-х), Дифференцируемые звуки можно менять.

На этапе работы на уровне слов можно предложить такие игры: ЧА-ТЯ Игра «Часы». На одной половине часов располагаются по 1 картинке из парных по тому или иному признаку, на второй -вторая (ЧЕЛКАЩЕЛКА, КАЧАТЬ-ПИЩАТЬ и т.п.). Ребенок должен найти сходные по звучанию картинки и соединить их стрелками часов.

Перфокарты. Под лист с картинками (этот лист заламинирован, окошки вырезаны) накладывается белый лист бумаги. Ребенку нужно поставить крестик под картинкой с заданным звуком в вырезанное окошко. После того , как перфокарта снимается, крестики соединяются линией и появляется изучаемая буква.

Игра «Правильно или нет?» Взрослый показывает ребенку картинку, содержащую дифференцируемые звуки, и называет предмет, заменяя первый звук (форота, ворота, сорота, морота, вантик, хантик, фантик...).

Ребенку нужно хлопнуть в ладоши или подать другой сигнал, если он услышит правильный вариант произношения.

Более сложный вариант – когда картинка не предъявляется, ребенок определяет правильность звучания исключительно на слух.

Игра «Эхо» Ребенка просят как эхо повторить пару слов, сходных по акустическим признакам (паронимов): РАК-ЛАК, РОМ-ЛОМ, ЛУКА-РУКА... При этом подбираются слова на те пары звуков, которые ребенок недостаточно хорошо дифференцирует [35].

Игра «Правильный банан». Данная игра представлена на портале Мерсибо и направлена на развитие фонематического восприятия. В данной игре человечка по-своему произносят то или иное слово. При этом только один из них произносит слово верно. Клик на человечка, который произносит слово верно, приводит к аплодисментам и появлению соответствующей картинки.

Игра «Подскажи словечко» Взрослый читает начало стихотворения или двустишия, пропуская в конце рифмующееся слово.

Вариант 1: ребенок подбирает недостающее слово с опорой на несколько картинок, одна из которых подходит по смыслу и по рифме [36].

Например: Спит в кровати мягкий МИШКА, Молоко пьёт кот из(МИСКИ).

Вариант 2 (усложненный): ребенок подбирает слово без опоры на картинки. Например: Сонный мишка лег в кровать, Только слон не хочет.

Непосредственно постановка правильного звукопроизношения начинается с уточнения и постановки. Как правило, до начала работы над постановкой звука необходимо сначала подготовить органы артикуляции к новой правильной позе. Логопед перед зеркалом пошагово демонстрирует ребенку правильный уклад и объясняет, где и как располагаются органы

артикуляции. В этом случае используются наглядные методы, применяются механические инструменты (логопедические зонды) в случае, если ребенку трудно удерживать правильную позу.

На этом этапе логопед приступает к постановке нарушенного звука. Существует несколько методов постановки: метод имитации, метод артикуляционных упражнений, механический, метод опоры на сохранные звуки и смешанный.

Важным и сложным искусственным процессом коррекции звукопроизношения является постановка звуков с помощью включения ребёнка в игровые ситуации, которые находились в содержании дидактических игр. В данном случае мы использовали дидактические игры, которые содержали в себе последовательные приёмы постановки звука («Повтори за мной», «Гномы» и др.), игры на воспроизведение правильного уклада с включением голосо-выдыхательной струи («Кто как дует?», «Мыльные пузыри», «Ветряная мельница» и др.) и игры на развитие слухового внимания («Угадай что звучит?», «Чей голос?»; «Звучащие жесты» Гунильда Кетмана).

Постановку звуков с помощью дидактических игр мы начинали с «лёгких» по артикуляции звуков и заканчивали более трудными, сохраняя последовательность в процессе фронтальной и индивидуальной работы (шипящие, свистящие, сонорные и др.). При неправильном произношении звуков логопед напоминал ребёнку правильную артикуляцию звуков и показывал образец правильной речи (можно использовать новый наглядный речевой материал дидактической игры).

Так, на подготовительном этапе перед постановкой свистящих звуков используются такие упражнения, как «Забор», «Хоботок», «Лопатка», «Жало», «Катушка», «Горка», «Качели», «Почисти нижние зубки», «Посчитай нижние зубки».

Перед постановкой шипящих звуков следует отработать следующие упражнения для языка и губ: «Забор», «Хоботок», «Лопатка», «Жало»,

«Лопатка-Жало», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Занеси чашечку в рот», «Качели», «Маляр», «Почисти верхние зубки», «Посчитай верхние зубки», «Парашют», «Ступеньки».

Перед постановкой звуков [Л] и [Л'] необходимо научить ребенка выполнять следующие упражнения для языка и губ: «Забор», «Хоботок», «Лопатка», «Жало», «Лопатка-Жало», «Чашечка», «Занеси чашечку в рот», «Качели», «Маляр», «Почисти верхние зубки», «Парус», «Парашют».

Перед постановкой звуков [Р] и [Р'] следует отработать с ребенком следующие упражнения для языка и губ: «Забор», «Хоботок», «Оскал», «Лопатка», «Лошадка», «Чашечка», «Занеси чашечку в рот», «Качели», «Маляр», «Пулеметик», «Барабанщик», «Грибок», «Гармошка», «Парашют», «Вкусное варенье» [20].

На данном этапе использовались дидактические игры:

- «Как Буратино за грибами ходил» (цель: подготовка артикуляционного аппарата к постановке шипящих звуков);
- «Парные картинки» (цель: формирование умения называть существительные в единственном и множественном числе);
- «Чудо-дерево» (цель: формирование навыка звукового анализа для определения место звука в слове);
- «Договори словечко» (цель: формирование правильного произношения звука ч);
- «Кто в домике живёт?» (цель: учить детей подбирать слова с заданным звуком);
- «Спаси звук от Звукоеда» (цель: определение отсутствующего звука).

В первом периоде с сентября по середину ноября, детям, находящимся на подготовительном этапе, помимо традиционных комплексов артикуляционных упражнений, была предложена методика М. И. Лынской по сенсорно-интегративной артикуляционной гимнастике.

Лере Ф. и Ярославу М. тяжело было долго удерживать язык в упражнениях «Чашечка с соком» (удерживание капелек сока в язычкечашечке) и «Сушки – баранки» (просовывание узкого языка в дырочку, удержание маленькой сушки в «чашечке», удерживание сушки на широком языке). Потому что язык был в напряжении и надо было его расслабить упражнением «Месим тесто».

А Лизе М. в упражнении «Волшебная палочка» (удержание соломки между зубами, губы в улыбке) не с первого раза удавалось удержать язык за нижними зубами, но после нескольких упражнений ребёнок научился выполнять это упражнение.

У Алины С., Алёны С., Даши К., при выполнении артикуляционного упражнения на развитие воздушной струи «Фокус» сначала наблюдалась напряженность движений органов артикуляционного аппарата, но постепенно напряжение исчезло, движения стали непринуждёнными и координированными.

Важно добиваться правильного звучания не только изолированно, но и в сочетании с другими звуками, в слогах, словах и словосочетаниях. Сначала произносятся простые открытые слоги в сильной позиции, затем постепенно вводятся слоги закрытые и со стечением, в простых и более сложных словах и затем в словосочетаниях и речи. На всем протяжении фонематические процессы работают одновременно с артикуляцией. Ребенок учится постоянно контролировать свое звучание, учится выделять этот звук изолированно и в потоке речи. Чем разнообразнее речевая работа, тем лучше совершенствуются и процесс автоматизации звука и фонематические процессы, контролирующие и координирующие правильное звучание речи ребенка. Завершающим этапом в постановке звука является момент автоматизации и введение исправленного звука в активную речь ребенка. Очень важно добиться того, чтобы ребенок, с одной стороны, контролировал свое произношение, с другой, не выделял этот звук из потока общей звучащей речи, так чтобы его высказывание

было ровным, одинаково интонированным без усилий и нажимов на исправленном звуке. Сначала ребёнок действует по подражанию, после чего он может по устной инструкции повторить и если что-то не так, себя исправить, далее ребёнок уже на кинестетических ощущениях себя проверяет. Считать артикуляцию усвоенной можно, если ребёнок выполняет всё без ошибок. Такое «гладкое» звучание при хорошей логопедической работе может быть обеспечено достаточно быстро, однако в случае если ребенку не удастся так легко добиться успеха в работе, не стоит фиксировать его внимание на неудачах и пытаться ускорить ситуацию. Постепенно при посильном участии ребенка в логопедической работе результат обязательно появится, главное, чтобы малыш продолжал активно заниматься.

К автоматизации звуков мы переходили только в случае, если ребёнок мог легко, без поиска нужной артикуляции и предварительной подготовки не звукоподражать, а самостоятельно произносить поставленные логопедом звуки, используя дидактические игры, содержание которых включало в себя эмоционально-речевую организацию.

По результатам диагностики было выявлено, что многие дети заменяют и смешивают свистящие [ц-с], [с-с'], [з-з'], поэтому после подготовительного этапа мы перешли к постановке свистящих, а после к автоматизации и дифференциации звуков.

Во втором периоде, с детьми подготавливали артикуляционный аппарат к постановке шипящих звуков. По результатам диагностики было выявлено, что дети заменяют и смешивают шипящие звуки: [ш-с], [ж-з], [щ-с']. После того, как мы отработали упражнения на подготовительном этапе, переходим к постановке шипящих звуков [ш] и [ж].

Алине С., Алёне С., Даше К., и Ярославу М. постановку звуков мы начали по подражанию от упражнения «фокус». У двоих детей получилось (Алины С. и Даши К.), а у двоих (Алёны С. и Ярославу М.) возникли

затруднения поэтому ставили звук с механической помощью от опорного звука [с]. Попросили произнести звук [с] и поднимали шпателем кончик его языка к верхним альвеолам, отчего получился звук [ш].

После того как у детей появился изолированный звук, перешли к упражнениям на его закрепление. Для этого была использована игра «Дорожка» на песочном столе. Ребёнку предлагалось нарисовать разные дорожки (прямые, кривые, зигзаги) одной рукой или двумя и произносить звук. У некоторых детей вместо звука [ш], слышался звук [с]. Поэтому ещё раз проговаривали ребёнку, чтобы он поднимал язычок за верхние зубки, делал «чашечку» и дул, чтобы воздух был теплым.

Потом проговаривать слоги вслед за логопедом. Упражнение «Оставляем следы». Ребенок «ходит», прикладывая к песку ладошки и произносит вначале в прямых слогах, затем в обратных и в последнюю очередь – в слогах со стечением согласных. [ша – шо – шу – ши, аш – ош – уш – иш и т.д].

После того, когда звуки были автоматизированы в слогах, мы перешли на этап автоматизации данного звука в словах и предложениях.

На автоматизации звука [ш] в словах, ребенок откапывал крышку и называл слова в разных позициях. Пластмассовые крышки использовали следующим образом: красная крышка – звук в начале слова, зеленая – звук в середине слова, синяя – звук в конце слова. Некоторые дети затруднялись и нечётко произносили звуки в середине, конце слова. Тогда мы повторяли вместе с ребёнком ещё раз правильно соблюдая артикуляцию данного звука.

В результате проведённой работы на данном этапе мы определили, что Алёне С. и Ярославу М. нужно продолжать работу по автоматизации звука в словах, так как они ещё допускали ошибки, поэтому переходить к автоматизации звука в словосочетаниях и предложениях им пока не следует.

С детьми, которые смешивали свистящие и шипящие звуки (Дима Я., Настя В., Ярик М.), работу начинали с различия звуков как по акустическим, так и по артикуляционным их свойствам.

В результате проделанной работы у детей (Димы Я., Насти В. и Ярика М.) свистящие и шипящие звуки были дифференцированы изолированно, в слогах, словах и в предложениях.

Ключевым моментом дифференциации свистящих и шипящих звуков являлось противопоставление артикуляция нижнего звука [с], верхним – [ш].

В третьем периоде, после подготовительного этапа сонорных звуков с детьми, у которых не было звука [л], шла постановка по подражанию (Алине С., Алёне С., Даше К., Диме Я., Лизе М. и Ярику М.)

Звуки после постановки закреплялись в изолированном виде, в слогах, словах и фразах. Предлагались упражнения на фонологические противопоставления сонорных звуков. Например, со звуками [л], [л'] : ала – аля; алэ – але; ало – алё; алу – алю; алы – али.

Затем отрабатывается произнесение с уменьшением силы голоса на первом гласном звуке и увеличением на втором: аЛА – аЛЯ; аЛЭ – аЛЕ; аЛО – аЛЕ; аЛУ – аЛЮ; аЛЫ – аЛИ.

После того как мы поставили изолированный звук [л], мы перешли к этапу автоматизации изолированного звука, в слогах с помощью песочного стола. С помощью игры «Дождик» ребёнок высыпал песок из одной ладони в другую, будто плывя корабле гудит как кораблик долго произносит [лллллл]. Трудности возникали в неправильном положении языка при произнесении звука [л] (межзубного), поэтому всегда контролировали с помощью зеркала.

Потом дети проговаривали слоги вслед за логопедом с помощью упражнения «Прыгаем» пальчиками по песку от одного края песочницы до другого в разных направлениях. Пальчиками одной руки двумя пальчиками одновременно произносить поочередно слоги [ла – ло – лу –

лы, ал – ол – ул – ыл и т.д]. На автоматизацию звука [л] в словах с помощью песочной доски использовали игру «Откопайка». В песок зарываются картинки с автоматизируемым звуком. Ребенок откапывает картинку и называет слово. У Алёны С. и Даши К. звук [л] в середине и конце слова был нечётким, с данными детьми мы вернулись к упражнениям на изолированный звук.

Выполнение предложенных заданий позволили нам добиться от всех детей чёткого произношения звука [л] в слогах и словах, в дальнейшем предстояла автоматизация в предложениях. При постановке звука [р] у детей была недостаточно сильная воздушная струя, из-за чего возникали трудности

Чтобы согласные легче вводились в спонтанную речь, необходимо стремиться отрабатывать звук не изолированным, а в сочетании с гласным, ведь именно слог является единицей артикуляционной программы.

На этапе закрепления и автоматизации звуков мы использовали упражнения и дидактические игры, направленные на соединение закреплённого согласного звука с гласными (а, о, у, у): в прямые и обратные слоги (са-ас, со-ос, су-ус, сыыс), в слоги, когда звук находится между гласными (аса, осо, усу, ысы). В процессе систематической работы с детьми мы сочетали знакомый материал с новым, развивая у них познавательный интерес; контролировали речь каждого ребёнка, используя методы рассказывания по картине, пересказ текста и др., создавая условия для автоматизации звуков, повторяя их не менее 10-15 раз в день. В результате проведённой работы у всех детей значительно улучшилась артикуляция звуков, которая в дальнейшем закреплялась в заучивании скороговорок и стихотворений, в текстах которых содержались упражняемые звуки.

На этапе автоматизации нами были использованы следующие дидактические игры: «День – ночь» (цель: автоматизация звуков), «Назови ласково» (цель: автоматизация звуков Ш, Ч, Ж в словах), «Лесная школа»

(цель: автоматизация звука Л в словах и предложениях), «Магазин» (цель: автоматизация звука Р в словах), «Сороконожка» (цель: автоматизация звука Р в слогах), «Подружи картинки» (цель: автоматизация звуков парами, имеющих смысловую связь), «Назови ласково» (цель: совершенствование речевых навыков в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов), «Разложи правильно» (цель: автоматизация звуков и формирование умения делить слова на слоги), «Сказочные герои» (цель: выделение гласного звука в начале слова)

Коррекционную работу по дифференциации звуков мы начинали после того, когда каждый ребёнок правильно произносил смешиваемые звуки в разных сочетаниях (в начале, в середине и в конце слова).

Проведение формирующего этапа экспериментального исследования показало, что самым трудным шагом по дифференциации является работа над слогами, для чего мы использовали дидактические игры типа лото и предметных картинок, в которых содержались пары слов, отличающиеся друг от друга только одним звуком, а в этих словах находились и дифференцируемые звуки (домтом, зуб-суп, лак-рак и пр.).

В процессе дидактических игр мы обращали внимание детей на изменение смысла слова с изменением одного звука и в дальнейшей работе использовали игры-упражнения на придумывание слов, которые начинаются или включающие разные смешиваемые звуки. На протяжении всех этапов работы над звукопроизношением мы уделяли особое внимание темпу речи, который существенно влияет на автоматизацию и дифференциацию звуков.

На занятиях по дифференциации звуков использовали не только дидактические игры и игровой материал: игрушки и предметы, предметные и сюжетные картинки, в произношении которых чередуются смешиваемые звуки, но и заучивали потешки, чистоговорки, скороговорки,

стихи и составляли рассказы. Коррекционные задачи решались не только на логопедических занятиях, но и в течение всего дня.

Так, на данном этапе мы использовали дидактические игры: «Покажи рукой», «Звенит-жужжит», «Кто быстрее соберёт вещи», «Звуковая дорожка», «Поезд», «Аквариум», «Почтальон», «Доктор звуков», «Почини будильник», «Волшебная карусель», «Звуковое лото» и др.

Примеры конспектов приведены в приложении 2.

Подбор дидактических игр осуществлялся с учётом формы звукового дефекта, содержания обучающих, коррекционных и игровых заданий, направленных на постановку звуков по подражанию (опора на зрительное восприятие и слуховой образ) в строгой последовательности автоматизации звуков (в слогах, в словах, в коротких и длинных рассказах, в разговорной речи и пр.), творческих заданий, направляющих ребёнка на самостоятельный поиск слов, содержащих нужный для коррекции звук.

Выводы по второй главе

Цель экспериментальной работы: обследования состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с функциональной дислалией.

Были обследованы 8 детей 5 – 6 лет, имеющих функциональную дислалию.

Диагностическая программа обследования звукопроизношения детей среднего дошкольного возраста с функциональной дислалией, цель которой выявление особенностей звукопроизношения у детей данного возраста, разработана на принципах индивидуального и дифференцированного подхода. Отбор стимульного материала по онтогенетическому принципу, учет требований СанПиН при проведении диагностики способствовали эффективности диагностической программы.

Оборудованием диагностической программы служит стимульный материал из «Логопедического альбома для обследования звукопроизношения» О.Е. Громовой, Г.Н. Соломатиной, с дополнениями из пособия «Логопедический альбом для обследования звукопроизношения» И.А. Смирновой.

Серия 1. Обследование гласных.

Задание 1. Изолированное произношение звуков (методика Н. В. Серебряковой).

Задание 2. Произношение гласных в фразах. (Методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Серия 2. Обследование согласных звуков раннего онтогенеза. (Методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Задание 1. Произношение звуков в предложении.

Задание 2. Произношение звуков в слове.

Задание 3. Произношение звука в слоге.

Задание 4. Изолированное произношение звука

Серия 3. Обследование свистящих звуков. (Методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Задание 1. Произношение звуков в предложении.

Задание 2. Произношение звуков в слове.

Задание 3. Произношение звука в слоге.

Задание 4. Изолированное произношение звука.

Серия 4. Обследование шипящих звуков. (Методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Задание 1. Произношение звуков в предложении.

Задание 2. Произношение звуков в слове.

Задание 3. Произношение звука в слоге.

Задание 4. Изолированное произношение звука.

Серия 5. Обследование сонорных звуков и звука [j] . (Методика О. Е. Громовой, Г. Н. Соломатиной).

Задание 1. Произношение звуков в предложении.

Задание 2. Произношение звуков в слове.

Задание 3. Произношение звука в слоге.

Задание 4. Изолированное произношение звука. (

При обследовании произношения гласных звуков выявлено нормативное произношение у всех детей. Артикуляция гласных достаточно четкая, звук правильный в любой позиции как на уровне слогов, слов, так и в самостоятельной речи.

Все дети данной группы в основном освоили нормативное произношение звуков раннего онтогенеза, однако наблюдались единичные замены твердых звуков мягкими в фразе.

В группе свистящих звуков отмечаются замены и смешения свистящих с шипящими звуками.

В группе шипящих звуков выявлены стойкие замены свистящими звуками (парасигматизм шипящих), а также смешения свистящих и шипящих звуков в самостоятельной речи.

Сонорные звуки у всех детей нарушены в той или иной степени. У детей или отсутствуют твердый звук [р], или дети заменяют твердый звук [л] звуком [в]. Самые многочисленные замены присутствуют в произношении твердого звука [р]. Встречаются такие замены, как [р-в], [р-л], [р-л'], [рj].

Далее нами была спланирована логопедическая работа по формированию звукопроизношения у детей с дислалией.

Анализ особенностей произношения показал, что недостаточно освоенными у детей данной группы являются шипящие и сонорные звуки. Фонематическое восприятие и фонематический слух оцениваются как близкий к возрастной норме. В подвижности артикуляционного аппарата наблюдается недостаточность в овладении тонкими произносительными дифференцировками.

На подготовительном этапе проводилась работа по подготовке артикуляционных позиций. Также осуществлялась постановка звуков [Л] и [Л']; шипящих; звуков [Р] и [Р']; свистящих.

На этапе закрепления и автоматизации звуков мы использовали упражнения и дидактические игры, направленные на соединение закреплённого согласного звука с гласными (а, о, у, у): в прямые и обратные слоги (са-ас, со-ос, су-ус, сыыс), в слоги, когда звук находится между гласными (аса, осо, усу, ысы). На этапе дифференциации звука логопед проводит работу в нескольких направлениях: развивает слух, занимается формированием анализа и синтеза. В процессе мы можем дать детям задание на имитацию слогов, на определение правильно названного слова. Этот этап проводится очень подробно, так как на этом этапе мы должны достигнуть полного исчезновения замен в устной речи ребёнка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Звукопроизношение – это процесс производства звуков речи, осуществляемый согласованной работой отделов периферического речевого аппарата (дыхательного, голосообразовательного и артикуляционного) при регуляции со стороны центральной нервной системы. Также можно сделать вывод, что звукопроизношение у детей в онтогенезе развивается в несколько последовательных этапов. В самом начале своего развития речь ребенка несовершенна и имеет множество дефектов произношения. Но следует помнить, что при нормальном развитии ребенка и полноценном речевом окружении дефекты со временем, а звуковая сторона языка оказывается полностью сформированной уже к 4–5 годам жизни. В конце шестого года ребенок имеет довольно высокий уровень речевого развития. К семи годам жизни ребенок полностью овладевает правильным звуковым оформлением слов, четко их произносит, а также имеет определенный словарный запас, и, в основном, грамматически правильную речь

Дислалия – это самое распространенное нарушение речи. В настоящий момент дислалию определяют как нарушение звукового произношения при норме слуха и сохранной иннервации мышц речевого аппарата. Такие нарушения вызывают вторичные дефекты в развитии фонетики, лексики и грамматики стороны речи, понижают эффективность обучения ребёнка в школе.

Более полно и глубоко в литературе изложены вопросы симптоматики заболевания, механизмы и структура проявленных нарушений дислалии у детей старшего дошкольного возраста, разработаны основные методологические подходы и отдельные действия для их преодоления (этими вопросами занимались Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, Г. А. Каше и др.).

При дислалии несформированными оказываются специфические речевые умения произвольно принимать позиции артикуляторных органов, необходимые для произношения звуков. Это может быть связано с тем, что у ребенка не образовались акустические или артикуляционные образцы отдельных звуков. В этих случаях им оказывается не усвоенным какой-то один из признаков данного звука. Фонемы не различаются по своему звучанию, что приводит к замене звуков.

Во второй главе нами была организована и проведена экспериментальная работа, целью которой являлось обследование состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с функциональной дислалией.

Были обследованы 8 детей 5 – 6 лет, имеющих функциональную дислалию.

Оборудованием диагностической программы служит стимульный материал из «Логопедического альбома для обследования звукопроизношения» О.Е. Громовой, Г.Н. Соломатиной, с дополнениями из пособия «Логопедический альбом для обследования звукопроизношения» И.А. Смирновой.

Диагностическая программа включала в себя комплексное исследование особенностей звукопроизношения основных групп звуков: гласные; звуки раннего онтогенеза; свистящие; шипящие; сонорные; йотированные.

Далее нами была спланирована логопедическая работа по формированию звукопроизношения у детей с дислалией.

Анализ особенностей произношения показал, что недостаточно освоенными у детей данной группы являются шипящие и сонорные звуки. Сонорные звуки у всех детей нарушены в той или иной степени. У 2-их детей ротацизм (искажение, одноударный звук). Параротацизм присутствует у 6 детей. Встречаются такие замены, как [Р-в], [Р-л], [Р-л'] , [Р-j]. У одного ребенка присутствует замена [Р'-j]. Все дети правильно

произносят звуки [Л'], [j]. Нарушения шипящих звуков (парасигматизмы шипящих) выявлены у 7 детей данной группы. Большинство детей (7 человек) имеют нарушения свистящих звуков (парасигматизм свистящих).

На подготовительном этапе проводилась работа по подготовке артикуляционных позиций. Также осуществлялась постановка звуков [Л] и [Л']; шипящих; звуков [Р] и [Р']; свистящих.

На этапе закрепления и автоматизации звуков мы использовали упражнения и дидактические игры, направленные на соединение закреплённого согласного звука с гласными (а, о, у, у): в прямые и обратные слоги (са-ас, со-ос, су-ус, сыыс), в слоги, когда звук находится между гласными (аса, осо, усу, ысы). На этапе дифференциации звука логопед проводит работу в нескольких направлениях: развивает слух, занимается формированием анализа и синтеза. В процессе мы можем дать детям задание на имитацию слогов, на определение правильно названного слова. Этот этап проводится очень подробно, так как на этом этапе мы должны достигнуть полного исчезновения замен в устной речи ребёнка.

Планируемые результаты освоения программы составлены с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий детей. В итоге проведенной работы дети должны: правильно артикулировать все звуки речи в различных позициях; четко дифференцировать все звуки речи; различать понятия «звук», «гласный звук», «согласный звук», «твердый звук», «мягкий звук», «глухой звук», «звонкий звук», «слог», «слово», «предложение»; использовать в самостоятельной речи все звуки в словах, простых и распространенных предложениях, в небольших рассказах.

Таким образом, цель работы достигнута, поставленные задачи выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдулманапова, З. М. Формирование правильного звукопроизношения у детей с дислалией / З. М. Абдулманапова // Студенческий. – 2020. – № 4-2(90). – С. 62-66.
2. Александровская, М. А. Недостатки произношения у детей старшего дошкольного возраста : Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Акад. пед. наук РСФСР. Науч.-исслед. ин-т дефектологии. – Москва : [б. и.], 1955. – 14 с.
3. Ахмедов, А. Б. Дефекты звукопроизношения у детей с функциональной дислалией / А. Б. Ахмедов, Л. Ш. Эбиева // Шаг в науку : Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции с участием студентов, Грозный, 15 октября 2021 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет; АЛЕФ, 2021. – С. 17-20.
4. Баранова, Г. А. Коррекция звукопроизношения у детей дошкольного возраста / Г. А. Баранова, О. В. Куприянова // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. – 2018. – № 2. – С. 159-163.
5. Бурцева, К. В. Проявление дислалии у детей дошкольного возраста / К. В. Бурцева // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : Материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 4-х частях, Новосибирск, 08–10 декабря 2021 года / Под редакцией Л.В. Ковригиной, О.А. Шапошниковой. Том Часть 3. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 33-34.
6. Бутенко, Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с дислалией : учебнометодическое пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / Н. В. Бутенко, С. С. Рыкова ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический

университет. – Челябинск : ЮжноУральский научный центр РАО, 2023. – 146 с. – ISBN 978-5-907538-00-9.

7. Вахтина, Н. Ю. Становление интонационной системы в раннем детском возрасте (Экспериментально-фонетическое исследование на материале русского языка) [Текст] : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Н. Ю. Вахтина. – Санкт-Петербург, 2000. – 318 с.

8. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л.С. Выготский – Москва : Питер, 2019. – 432 с. – ISBN: 978-5-4461-1109-1.

9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 472 с. – ISBN 978-5-89814-379-4.

10. Генинг, М. Г. Воспитание у дошкольников правильной речи / М. Г. Генинг, Н. А. Герман. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1976. – 128 с.

11. Глухов, В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 351 с. – ISBN 5-17-030476-5.

12. Гордиенко, Ю. В. Сравнительный анализ нарушений звукопроизношения у дошкольников с дислалией и стертой дизартрией / Ю. В. Гордиенко // Аллея науки. – 2017. – № 6. – С. 240-241.

13. Дислалия как вид речевого нарушения у детей дошкольного возраста / Е. А. Кронштатова, С. В. Васерман, А. А. Белисова [и др.] // Аллея науки. – 2018. – Т. 1, № 8(24). – С. 308-312.

14. Ежакова, Н. И. Психологические особенности дошкольников с дислалией / Н. И. Ежакова, В. Э. Болдырева // Вопросы эффективного применения научного потенциала общества : сборник статей Международной научно-практической конференции, Киров, 02 ноября 2023 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2023. – С. 147-151.

15. Жинкин, Н. И. К вопросу о развитии речи у детей. Детская речь: хрестоматия / Н. И. Жинкин. – СПб. : Советская педагогика, 1994. – 355 с.
16. Зябкина, Е. А. Формирование звукопроизношения в онтогенезе / Е. А. Зябкина, И. А. Маслова // Актуальные вопросы в науке и практике : Сборник статей по материалам VIII международной научно-практической конференции. В 3-х частях, Самара, 15 мая 2018 года. Том Часть 3. – Самара: Общество с ограниченной ответственностью Дендра, 2018. – С. 86-89.
17. Ильясова, Д. Ш. Формирование звукопроизносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с дислалией / Д. Ш. Ильясова, О. С. Сергеева // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве : Материалы VII Международного интернет-симпозиума, Ставрополь, 15 ноября 2022 года. – Ставрополь: Издательство «АГРУС», 2022. – С. 165-167.
18. Квасов, В. А. Методика обследования звукопроизношения у детей с дислалией / В. А. Квасов, З. В. Аракчеева // Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых : Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Грозный, 12 мая 2017 года / Чеченский государственный педагогический университет. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2017. – С. 210-215.
19. Кудилова, А. А. К вопросу о формировании звукопроизношения в онтогенезе / А. А. Кудилова // Актуальные проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья : сборник научно-методических трудов, Армавир, 10 апреля 2015 года. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2015. – С. 74-76.

20. Лаптева, О. А. Теория современного русского литературного языка : Учебник : Для вузов / О. А. Лаптева. – Москва : Высш. шк., 2003. – 351 с. – ISBN 5060045412.

21. Лапчинская, И. В. Генезис развития звукопроизносительной стороны речи / И. В. Лапчинская, О. Е. Егорова // Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации : Сборник материалов Международного научно-практического форума, Челябинск, 02 марта 2022 года / Под редакцией Д.Н. Корнеева, Н.Ю. Корнеевой, М.В. Кожевникова, И.В. Лапчинской. – Челябинск: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – С. 414-417.

22. Ларченко, Т. В. К вопросу об особенностях формирования звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дислалией / Т. В. Ларченко // Научный аспект. – 2023. – Т. 5, № 3. – С. 597-602.

23. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина и др.; под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1968. –367 с.

24. Леонтьев, А. А. Слово в речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – Москва : Наука, 1965. – 205 с.

25. Логопедия : методическое наследие : пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов : в 5 кн. / авт.-сост.: В. И. Селиверстов, Л. Г. Парамонова ; под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 480 с. – ISBN 978-5-691-01211-2.

26. Логопедия: Учебное пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов/ Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др. / под ред. Л. С. Волковой. – 2-е изд. – В 2-х кн./ Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др. /; Под ред. Л. С. Волковой. – Москва : Просвещение: Владос, 1995. – 384с.

27. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург : Союз, 2005 – 192 с.

28. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : ПИТЕР, 2023. – 384 с. – ISBN: 978-5-4461-1899-1.

29. Луцик, К. В. Психологические особенности младших школьников с дислалией / К. В. Луцик, С. А. Городилова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № Т29. – С. 74–76.

30. Лыкова-Унковская, Е. С. Особенности произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дислалией / Е. С. Лыкова-Унковская, А. В. Рослякова // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс : Материалы Международной научно-практической конференции 2020 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», Борисоглебск, 15–16 октября 2020 года. – Москва: Издательство «Перо», 2020. – С. 604-608.

31. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников : пособие для дошк. учреждений : для занятий с детьми от рождения до 7 лет / А.И. Максаков. – Изд. 2-е. – Москва : Мозаика-Синтез, 2005 (ГУП Чехов. полигр. комб.). - 54, с. – ISBN 5-86775-314-X.

32. Меженцева, Г. Н. Коррекция нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дислалией / Г. Н. Меженцева, Е. А. Рыхликова // Мир педагогики и психологии. – 2022. – № 2(67). – С. 11-18.

33. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : Учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования, обучающихся по специальности 0318 «Спец. дошк. образование (повыш. уровень сред. проф. образования)» / Т.В. Волосовец и др.; под ред. Т.В. Волосовец. – Москва : Academia, 2000. – 199 с. – ISBN 5-7695-0559-1.

34. Плющ, Е. А. Функциональная дислалия: причины, симптоматика / Е. А. Плющ // Актуальные проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья : сборник научно-методических

трудов, Армавир, 10 апреля 2015 года. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2015. – С. 92-94.

35. Понятийно-терминологический словарь логопеда : А-Я / сост. В. И. Селиверстов и др. ; под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : «ВЛАДОС», 1997. – 398 с. – ISBN 5-691-00044-6.

36. Правдина, О. В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / О. В. Правдина. – Москва, Просвещение, 1973. – 272 с.

37. Прилепко, Ю. В. Логопедия. Дислалия : Учебное пособие / Ю. В. Прилепко, О. Д. Сальникова. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 115 с. – ISBN 978-5-4486-0128-6.

38. Сафонова, Н. А. Развитие звукопроизношения у детей в онтогенезе / Н. А. Сафонова // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья : международная научно-практическая конференция, Чебоксары, 16 февраля 2016 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2016. – С. 125-127.

39. Свеколкина, А. Д. Косноязычие vs дислалия: виды, причины, диагностика, коррекция / А. Д. Свеколкина // Научно-образовательный потенциал молодежи в решении актуальных проблем XXI века : Сборник X международной студенческой научной конференции, Ачинск, 28 апреля 2022 года. Том 10. – Ачинск: Ачинский филиал Красноярский государственный аграрный университет, 2022. – С. 67-71.

40. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф. А. Сохин. – Москва: Просвещение, 1984. – 233 с.

41. Тубеева, Ф. К. Особенности звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с дислалией / Ф. К. Тубеева, Л. Х. Ахаминова // Современные технологии: тенденции и перспективы развития : Сборник статей Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 01 апреля 2021 года. – Петрозаводск:

Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. – С. 25-31.

42. Учение о дислалии // Введение в логопедическую специальность. Логопедическая работа по преодолению нарушений звукопроизношения. – Москва : ООО «ЛОГОМАГ», 2015. – С. 80-86.

43. Фомичева, М. Ф. Воспитание правильного произношения / М. Ф. Фомичева – Воронеж: МОДЭК, 1997. – 304с.

44. Хватцев, М. Е. Логопедия. Теория и практика [Текст] / М.Е. Хватцев. – М.: Наука и техника, 2022. – 320 с. – ISBN 978-5-94387-939-5

45. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений./ С. Н. Цейтлин. – Москва Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с. – ISBN 5-691-00527-8.

46. Цидина, О. В. преодоление нарушений звукопроизношения у старших дошкольников с дислалией / О. В. Цидина, В. С. Васильева // Современные проблемы науки и образования : материалы X Международной студенческой научной конференции, МОСКВА, 01 декабря 2017 года – 21 2018 года. Том 4. – МОСКВА: Общество с ограниченной ответственностью «Евроазиатская научно-промышленная палата», 2018. – С. 11-12.

47. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей / Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2013 – 334 с. – ISBN 5-89415-266-6.

48. Шамова, Г. Н. Развитие фонематических процессов у детей / Г. Н. Шамова, А. А. Чекунова // Научное и образовательное пространство в условиях вызовов современности : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 13 июля 2022 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2022. – С. 121-123.

49. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем детстве / Н. Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР. – Вып.13. – 1948. – С. 101-133.

50. Шереметьева, Е. В. Исследование основного тона голоса как компонента просодики при нормальном и отклоняющемся речевом развитии в раннем возрасте / Е. В. Шереметьева // Актуальные проблемы специальной педагогики и психологии: теория и практика: сб. трудов научно-практ. конф. / ред. А. И. Ахметзянова. – Казань: Издательство ТГППУ, 2009. – С. 5-9.

51. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение, 1958. – 215 с.

52. Яшина, А. С. Исправление звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста при функциональной дислалии / А. С. Яшина // Научный поиск. – 2014. – № 2.1. – С. 37-38.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Примеры стимульного материала к диагностическим методикам





ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Примеры конспектов

Подгрупповое логопедическое занятие по теме : Автоматизация звука [ш] с использованием песочного стола

Цель: Автоматизировать четкое произношение звука [ш].

Задачи:

Коррекционно-образовательные: закреплять правильное произношение звука [ш] изолированно, в слогах, словах, предложениях, чистоговорках; уточнить правильную артикуляцию звука [ш]; упражнять в умении определять место звука в слове; закрепить зрительный образ буквы [ш].

Коррекционно-развивающие: развивать фонематическое восприятие, память, мышления, тонкую и артикуляционную моторику, координацию речи с движением.

Коррекционно-воспитательные: формирование положительной установки на участие в занятии; формирование доброжелательности, самостоятельности, инициативности, ответственности.

Оборудование: песочный стол; карточки с изображением; трубочки, камешки.

1. Организационный момент.

Сегодня предлагаю отправиться в путешествие по песочной стране. А вместе с нами отправятся путешествовать герои одного известного и любимого детьми мультфильма. Кто же эти герои? Вы должны угадать. Послушайте, посмотрите и назовите их (педагог читает и одновременно показывает картинки героев).

Живут на свете шарики, шарики – Смешарики.

Мудрый лось, зовут ...Лосяш.

Вот баран, зовут ...Бараш.

Крошка кролик, зовут ...Крош,

Этот кролик так хорош.

Кругленькая хрюша по прозванию ...Нюша.

Дети произносят имена Смешариков.

Логопед. Какой общий звук есть во всех этих именах?

Дети: Звук Ш. Логопед : Правильно ребята! Сегодня Смешарики хотят познакомить нас, со своим любимым звуком. Это звук Ш. Давайте еще раз его произнесем. Ш-Ш-Ш ШШШШШШШ.

2. Акустико-артикуляционная характеристика звука Ш. Логопед : Давайте вспомним и расскажем Смешарикам его характеристику.

В каком положении губы? Дети: Вытянуты вперед.

Логопед: Где находится язычок?

Дети: Вверху за зубами в форме «чашечки».

Логопед: Покажите рукой, какой язык.

Из ротика выходит с шипением теплый воздух.

Какой это звук – гласный или согласный?

Дети: Согласный.

Логопед: Твердый или мягкий?

Дети: Звук Ш всегда твердый.

Логопед: Звук Ш звонкий или глухой?

Дети: Глухой.

Логопед: Ребята, а вы помните, как пишется этот звук? Давайте напишем его на песке пальчиками.

Логопед выставляет макет звука Ш.

3. Артикуляционная гимнастика.

Логопед: Ребята, а чтобы мы могли хорошо и правильно произносить звук Ш, надо укреплять мышцы языка, а для этого мы с вами сделаем артикуляционную гимнастику. Посмотри, что делают Смешарики, и выполните такое упражнение.

Упражнение «Лопатка»

Упражнение «Чашечка»

Упражнение «Качели»

Упражнение «Грибок»

Упражнение «Часики»

Упражнение «Дудочка».

4. Развитие фонематического слуха. Ребята, Нюша хочет поиграть с вами в прятки, и приготовила для вас такое упражнение. Я буду называть различные звуки. Когда вы услышите звук [ш], спрячь ладошки в песке. На другие звуки руки держи над песочницей. Дети выполняют соответствующие движения во время произнесения педагогом ряда согласных звуков. Ш-С-К-М-Т-Н-Ш-Л-Ш.

5. Закрепление звука ш в слогах Ребята, перед вами дорожки с кочками которые ведут к Смешарикам. Нужно перепрыгивать с кочки на кочку и повторять слоги. там где Нюша ша- ша-ша; там где Крош : ош-ош-ош; там где Бараш: ашаш-аш;

6. Закрепление звука ш в словах.

– Куда же привели нас дорожки? Мы попали на поляну сокровищ, где Смешарики от вас, спрятали картинки. Как нам их найти? Можно раскопать руками, а можно еще с помощью дыхательной гимнастики, т. е. подуть в трубочки и раздуть песок.

Давайте с вами вспомним, как правильно выполнять дыхательную гимнастику?

Губы(трубочкой, щеки (пустые, при вдохе плечи не должны подниматься, воздушная струя длительная. А теперь, возьмите трубочки давайте подуем в них (Дети раздувают песок).

Давайте назовем, кто какие картинки нашел.

Маша, Миша, мышка, шапка, шляпа, шарф, карандаш, камыш, малыш.

– Логопед: Ребята, смотрите, сколько картинок мы нашли. А так как это сокровища, то они должны лежать в сундуках. Дайте нарисуем три

сундучка, и разложим эти картинки по сундучкам. В первый сундук мы сложим картинки в которых звук ш находится в начале слова, во второй сундук - где звук Ш в середине, и в третий сундук, где звук Ш в конце слова. Кто какие картинки будет собирать? Определились? Приступаем.

7. Составление предложений из слов. Логопед: А теперь каждый выберете себе картинку и придумайте с этим, словом предложение.

8. Произношение звука ш в чистоговорках. Логопед: Я знаю про Смешариков – чистоговорки.

Давайте произнесем их и повеселим Смешариков.

Ша ща ша наша Ньюша хороша.

Ши ши ши любят Ньюшу малыши

Аш аш аш в гости к нам пришел Бараш

Ош ош ош любит кушать груши Крош

Логопед: Так как наше путешествие со Смешариками подходит к концу, давайте нарисуем цветочки, украсим их разноцветными камушками и подарим нашим героям.

9. Подведение итогов. Вот и подошло к концу наше путешествие по песочной стране вместе со смешариками.

Тема. Звук Л. Автоматизация звука

Цель. Автоматизация звука Л в прямых слогах и словах с ними.

Задачи.

Коррекционно-образовательные: закрепить правильный артикуляционный уклад звука Л; упражнять в правильном произношении звука Л на материале слогов и слов.

Коррекционно-развивающие: развивать кинетическую основу артикуляционной моторики и речевого дыхания; развивать фонематическое восприятие и активное слуховое внимание.

Коррекционно-воспитательные: воспитывать познавательную активность и целеустремленность в речевой деятельности через использование игровых приемов.

Оборудование: ватные шарики для дыхательных упражнений, плоская фигурка Колобка, комплект карточек для артикуляционной гимнастики (пособие Т. А.Ткаченко), набор деталей с рисунками частей лица, сундучокигрушка, кольцо Су-Джок , иллюстративный материал (пособие Л.А. Комаровой), набор смайликов для поощрения.

Ход занятия:

I. Организационный момент.

1. Целевые установки к занятию.

– Проходи, пожалуйста, занимай свое место. Вспомним наши стихи, я буду начинать, а ты продолжать:

– В кабинет приходим... (свое место находим), работаем старательно, а слушаем... (внимательно).

2. Сообщение темы и цели занятия.

Сегодня мы вновь будем тренироваться произносить звук Л. Расскажи, как работают наши губы и язык при этом звуке. Посмотри, кто нам будет помогать. (Показ плоской фигурки Колобка). Он принес тебе интересные задания и игры . Это поможет тебе хорошо говорить звук Л.

II. Основная часть.

1. Развитие речевого дыхания. - Колобок круглый, он хорошо умеет катиться. А вот такие колобки, из ваты, сами не катятся. Поможем им. Подуем так, чтобы они покатались. (На стол выкладываются 4 ватных шарика).

– Улыбнись, набери воздух носом и подуй на шарики через широкий кончик языка – ф-ф-ф. Следи, чтобы щеки не надувались. Попробуй (выполняется 4 выдоха). (Оценка этапа).

2. Артикуляционная гимнастика.

– Следующее задание – наша гимнастика. Смотри, вот еще один колобок, но ему нужно добавить части лица. Назови части лица. (Выполнение упражнений. «Улыбочка», «Трубочка», «Качели», «Маляр», «Парус».) «Улыбочка», «Трубочка» (выполняются 3 раза по 5 секунд).

– Теперь вспомни упражнения для языка. Выбери нужную карточку, назови и выполняй упражнение. «Качели», «Маляр» (выполняются по 10 раз) «Парус» (выполняется 3 раза по 5 секунд) (Оценка этапа: за каждое упражнение ребенок получает часть фигурки Колобка и кладет на нужное место).

3. Автоматизация звука в слогах.

– Колобок готов. Вот его первое задание. Вспомним, как произносится звук Л.

– Приоткрываем рот, зубки видны. Язычок упираем в бугорки за верхними зубами. Следим за язычком. Произносим долгий звук: Л-Л-Л. А теперь короткий звук: Л. Звук Л будет дружить с другими звуками: Лыыы, Лаааа, Лооо, Лууу. Игра «Песенка»

– На музыкальных занятиях ты видишь, как Л.И. играет на пианино. Будем пальчиками одной руки нажимать на стол, как на клавиши пианино и повторять такую песенку: ЛА-ЛА-ЛА-ЛА.

– Теперь сыграем и споем другую песенку: ЛЫ-ЛЫ-ЛЫ-ЛЫ.

– Попробуем исполнить третью песенку: ЛО-ЛО-ЛО-ЛО.

– Еще одну: ЛУ-ЛУ-ЛУ-ЛУ. Игра «Лабиринт Колобка».

– Колобок катился по такой дорожке. Попробуем пройти по ней и проговаривать слоги:



3. Динамическая пауза. У тебя получился небольшой концерт. На концертах зрители аплодируют. Покажи, как. (Хлопаем в ладоши.) Артисты кланяются. Покажи, как (каждое движение выполняется 5 секунд).

– Ты помнишь этот сундучок? Конечно, это клад. (Логопед открывает сундучок, внутри кольцо Су-Джок) . Возьми колечко, надевай его на каждый палец и произноси: ЛЫ-ЛЫ-ЛЫ-ЛЫ. (Самомассаж пальцев и слоговые упражнения 10 секунд). Меняем руку и повторяем слоги: ЛА-ЛАЛА-ЛА.

4. Развитие фонематического восприятия.

– Ты помнишь нашу игру «Лови звук». Предлагаю опять поиграть в нее. Слушай внимательно и хлопай в ладоши, когда услышишь Л. (Слоговой ряд: ВА, ЛА, НА, РА, ЛА, ПО, ЛО, , ТУ, ЛУ, ЛЫ, МЫ). (Оценка этапа).

5. Автоматизация звука в словах.

– Еще одна игра. Катится колобок по дорожке, а ты называй предметы, которые ему встречаются. (Речевой материал: ЛАК, ЛАПА,

ЛАМПА, ЛОБ, ЛОМ, ЛОДКА, ЛОЖКА, ЛУК, ЛУЖА, ЛЫЖИ) (Оценка этапа).

III. Итог занятия. -Мы работали над звуком Л. Попрощайся со мной и с Колобком, попробуй правильно назвать его. Спасибо тебе за твою старательность. До свидания!