



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Предупреждение нарушений письменной речи у старших
дошкольников с дизартрией**

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

Проверка на объем заимствований:

96,99 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«04» 03 2025 г.

Директор института

Сибиркина Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-2
Налимова Ольга Дмитриевна

Научный руководитель:

Ст.преподаватель кафедры СППиПМ
Коробинцева М.С.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ.....	7
1.1 Понятие письменная речь в специальной и психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Предпосылки формирования письменной речи.....	10
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с дизартрией.....	15
1.4 Особенности предпосылок формирования письменной речи у старших дошкольников с дизартрией.....	20
Выводы по главе 1.....	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ФОРМИРОВАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ.....	27
2.1 Исследование предпосылок формирования письменной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	27
2.2 Результаты исследования предпосылок формирования письменной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	34
2.3. Содержание и приемы коррекционно-развивающей работы по развитию и коррекции предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	54
Выводы по главе 2.....	96
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	98
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	101
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	106
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	110

ВВЕДЕНИЕ

Письменная речь представляет собой уникальную форму речевой деятельности, в которой информация передается через символы и знаки, что подразумевает визуальное восприятие (чтение). Эта форма позволяет фиксировать информацию на различных носителях, таких как бумага, и использовать её в будущем. В отличие от устной речи, письменная форма развивается только в условиях целенаправленного обучения навыкам письма, формируясь в процессе изучения грамоты и совершенствуясь на протяжении всего образовательного пути.

Дизартрия, как форма моторного нарушения артикуляции, является одним из значительных факторов, влияющих на обучение детей дошкольного возраста. Это состояние характеризуется трудностями в артикуляции, вызванными ослабленной или некоординированной работой мышц артикуляционного аппарата, включая язык, губы, щеки и нёбо. Ослабление контроля над этими структурами может негативно сказаться на точности и четкости произношения звуков, что, в свою очередь, затрудняет овладение правильной артикуляцией при письме.

Дети с дизартрией часто сталкиваются с трудностями в правильном произношении фонем, что приводит к звуковым деформациям. Это усложняет процесс усвоения фонетических правил и формирования связи между звуками и их графическим представлением при обучении грамоте. Моторная координация также становится вызовом для детей с дизартрией. Затруднения в контроле движений артикуляционных органов влияют на точность и плавность движений, необходимых для письма, что приводит к неравномерности и неустойчивости формы букв и слов в письменных проявлениях.

Воздействие дизартрии на обучение, особенно на формирование письменной речи, нельзя недооценивать. На этапе освоения алфавита и начальных навыков грамоты, когда закладываются основы письма, дети с

дизартрией могут испытывать трудности в правильном изображении и последовательном сочетании букв и звуков. Эти сложности могут негативно сказаться на мотивации ребенка к учебе, вызывая чувство неудачи и отчуждения от образовательного процесса, что в свою очередь влияет на его психологическое отношение к обучению.

Существующие исследования подчеркивают, что дети с дизартрией часто сталкиваются с трудностями при формировании звуковой структуры языка, что затрудняет процесс усвоения грамоты. Такие трудности в письме могут стать серьезным препятствием для полноценного учебного и социального развития ребенка. Проблема нарушений письменной речи у школьников является одной из наиболее актуальных в образовательной практике, оказывая негативное влияние на адаптацию детей в школе и формирование их личности.

Таким образом, выявление предпосылок нарушения письменной речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и организация коррекционной работы с ними становятся важными задачами. Дизартрия может проявляться в различных формах — от легкой до тяжелой. В детских садах и общеразвивающих школах могут находиться дети с легкими степенями дизартрии, где нарушения движений органов артикуляционного аппарата менее выражены и произношение может быть понятным для окружающих.

Выраженные нарушения звукопроизношения при дизартрии требуют особого внимания, так как они отрицательно влияют на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи, затрудняя процесс обучения. Своевременная коррекция нарушений речевого развития является необходимым условием успешной подготовки детей к обучению в школе и социальной адаптации дошкольников с нарушениями речи. Правильная диагностика и выбор адекватных методов коррекционно-логопедического воздействия имеют решающее значение для эффективности работы с детьми с легкой степенью дизартрии.

Механизмами развития письменной речи в норме и патологии занимались такие авторы, как Т.В. Ахутина, Т.Г. Визель, Л.С. Выготский, Т.Г. Егоров, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Т.А. Фотекова, М.Е. Хватцев, Е.Д. Хомская, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость логопедической работы по предупреждению нарушений письменной речи у старших дошкольников с дизартрией.

Объект исследования: предпосылки письменной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Предмет исследования: особенности логопедической работы по предупреждению нарушений письменной речи у старших дошкольников с дизартрией.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую, и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности предпосылок письменной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.
3. Составить комплекс упражнений по предупреждению нарушений письменной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Методологической основой исследования являются: основные положения теории единства законов нормального и аномального развития (Л.С. Выготский); принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений онтогенеза (Р.Е. Левина, В.И. Лубовский); теория ведущей роли обучения в развитии (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин); концепция способности к адаптации и компенсации в условиях выраженного органического поражения (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия).

Для решения поставленных задач мной была использована совокупность общенаучных и педагогических методов исследования, взаимопроверяющих и дополняющих друг друга. При этом на каждом этапе

исследования определялся наиболее подходящий изучаемому вопросу метод. Так, на первом этапе исследования применялись метод теоретического анализа и обобщения отечественной и зарубежной литературы по теме исследования, сравнительно-сопоставительный метод. На эмпирическом этапе использовались метод беседы, метод изучения психолого- педагогической и медицинской документации, метод наблюдения за детьми, метод фонетического анализа произношения детей, методы поискового, констатирующего эксперимента. Полученные экспериментальные данные в ходе проведения исследования подвергались количественному и качественному анализу и обработке.

Исследовательская работа проводилась на базе МАДОУ №16 «Тополек» среди воспитанников старшей группы (5 – 6 лет) с дизартрией.

В I главе данной работы представлено теоретическое обоснование исследования проблемы возникновения нарушений письменной речи, и их предупреждения у детей старшего дошкольного возраста.

Во II главе проведена практическая исследовательская работа, которая подтверждает возможность выполнения предложенных заданий и упражнений диагностической методики по выявлению предпосылок нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста. А также составлен комплекс упражнений для педагогов по коррекции и развитию речевых и неречевых процессов у детей с дизартрией для формирования психофизиологических предпосылок письма и снижения риска возникновения нарушений письменной речи.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1 Понятие письменная речь в специальной и психолого-педагогической литературе

В сфере исследования письменной речи и разработки учебных методик работали такие выдающиеся ученые, как В.П. Глухов, А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Е.В. Гурьянов, В.А. Истрин, Э.П. Шубин и другие. В своих трудах В.П. Глухов рассматривает письменную речь как способ общения, который основывается на визуально воспринимаемой и устойчивой фиксации языковых структур, чаще всего в текстовом формате [13, с.89]. Это открывает возможность для передачи сообщений с заметной временной задержкой. В зависимости от контекста, как устная, так и письменная речь могут служить основными формами языковой деятельности (например, в фольклоре и художественной литературе). Исторический процесс развития письма показывает, что письменная речь является специфической «искусственной памятью человека», возникшей из простых мнемонических знаков.

В.П. Глухов подчеркивает, что письменная речь представляет собой сложный и многоуровневый психический процесс, включающий последовательные операции, формирующие самоорганизующуюся функциональную систему. В своих исследованиях он акцентирует внимание на коммуникативной природе письменной речи, рассматривая её преимущественно как монологическую [13, с.135].

На определенном этапе исторического развития человечества люди начали фиксировать свои мысли и информацию постоянным способом. Хотя методы записи изменялись, основная цель — сохранение и передача информации другим людям в условиях, когда устная коммуникация невозможна — оставалась неизменной [23, с. 438].

Э.П. Шубин рассматривает письменную речь как экспрессивный вид речевой деятельности, зафиксированный графическими символами. Психологическая основа письменной речи заключается во взаимодействии моторного, речемоторного и зрительного анализаторов. Формирование письменной речи требует специального обучения, в процессе которого развиваются и совершенствуются механизмы написания. Умение контролировать свои способности и грамотно выражать мысли устно является важным аспектом овладения письменной речью [13, с.135].

Письменная речь — одна из форм существования языка и возникла позже, чем устная. Если устная речь выделяет человека среди животных, то письменность можно считать величайшим изобретением. Это форма коммуникации, основанная на визуально воспринимаемой фиксации языковых конструкций, что позволяет передавать сообщения с временной задержкой.

Л.С. Выготский акцентирует внимание на различии между понятиями «письмо» и «письменная речь», подчеркивая, что они не идентичны [6, с. 209]. Письмо — это механизм, осуществляющий письменную речь, которая представляет собой уникальную систему символов и знаков. Овладение этой системой является важным этапом в культурном развитии ребенка. Развитие письменной речи включает переход от иллюзорной игры через рисование к письму, где письмо служит как механизм, так и этапом развития письменной речи, фиксируя её символически.

Письменная речь относится к языковым явлениям, и важно учитывать факторы, определяющие её с лингвистических и психолингвистических позиций [44, с.249]. Она представляет собой особую деятельность, в которой необходимо различать психологические и физиологические аспекты. При изучении механизмов письменной речи важно учитывать как психические операции, так и структуру каждой операции.

Понятие письменной речи включает два равноправных компонента — чтение и письмо. Л.С. Выготский определяет письмо как «алгебру языка»,

наиболее сложную форму целенаправленной языковой деятельности. Это не только фиксация содержания языка в графических символах, но и создание письменной лингвистической программы, аналогичной устной речи. Выготский также подчеркивает важность различия между понятиями «письмо» и «письменная речь» [6, с.347].

Письмо служит механизмом письменной речи, представляющей особую систему символов и знаков. Развитие письменной речи — это переход от иллюзорной игры через рисование к письму, которое состоит из уровней и множества структурных компонентов.

Первый уровень — психологический, который важен для определения мотивации и смыслового содержания, а также для контроля процесса письма [6, с. 379]. Второй уровень — лингвистический, осуществляющий перевод внутреннего смысла в лексико-морфологические и синтаксические единицы, такие как слова и тексты.

По мнению В.А. Истрина, письмо является вспомогательным средством общения, позволяющим «воспроизводить» и «закреплять» язык [23, с. 223]. Е.В. Гурьянов определяет письмо как навык, который начинается с написания букв и элементов, а затем переходит к объединению элементов в целостные структуры, что приводит к автоматизации письма [13, с. 448].

А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова выделяют три уровня письма, на которые могут влиять неблагоприятные факторы. Эти уровни включают:

1. **Психологический уровень:** ключевой для формирования мотивации и идей, помогающих создать общий смысл текста. Здесь также осуществляется организация и контроль за процессом письма [37, с. 188].

2. **Сенсомоторный уровень:** делится на два подуровня; первый отвечает за распознавание звуков и обеспечивает акустический анализ, второй помогает переводить звуки в буквы и контролировать движения руки при написании [37, с. 194].

3. **Языковой уровень:** переводит внутренние смыслы в языковые

коды — лексическую морфологию и синтаксические единицы. Письменная речь важна для повседневной жизни, позволяя выражать мысли и идеи в письменной форме, а также анализировать тексты при чтении [11].

Современная психология рассматривает письмо как осознанную форму речевой деятельности, обладающую как общими, так и специфическими характеристиками. Способы письма изначально являются осознанными действиями, которые со временем становятся навыками.

В трудах М.М. Безруких письмо определяется как форма речи, фиксируемая графическими символами, соответствующими устной речи. Русское письмо — звукобуквенное, где основным элементом обучения является формирование графического навыка. Чтение, как часть письменной речи, играет важную роль в познавательной деятельности и формировании личности ребенка [3, с. 335].

По определению И.Н. Горелова, чтение — это процесс смыслового восприятия письменной речи, который включает элементы кодирования и декодирования речевого сообщения. Чтение предполагает перевод графических символов в устную артикуляционную систему. Письменная речь выполняет функции фиксации устной речи, обеспечивая её сохранение в пространстве и времени. Письмо служит средством коммуникации в ситуациях, когда непосредственное общение невозможно [12, с. 487].

Таким образом, письменная речь — это форма выражения мыслей в графической форме, включающая продуктивную (письмо) и рецептивную (чтение) деятельность. В отличие от устной речи, освоение письменной речи требует специального обучения.

1.2 Предпосылки формирования письменной речи

Письмо является результатом длительного исторического развития, в ходе которого люди стремились не только мгновенно выразить свои мысли, но и сохранить их для будущих поколений. В самом начале этого пути коммуникация осуществлялась через рисунки, которые служили для

передачи информации. Со временем начали возникать более абстрактные формы общения, такие как схемы, узелковое письмо, клинопись и иероглифы, что в конечном итоге привело к созданию алфавита. Человеческий мозг достиг уровня, позволяющего воспринимать буквы как абстрактные символы, и аналогичный путь проходят дети в процессе своего развития [44, с.168].

Письменная речь представляет собой более сложную форму общения по сравнению с устной. Все недостатки в речевом развитии, связанные с использованием языковых средств, могут затруднять обучение письму и чтению. Письменная речь, как и устная, служит способом внешнего выражения внутренней речи, однако она обладает значительно большей сложностью. Внутренние речевые процессы могут быть нарушены.

Структура функциональных предпосылок письма многослойна и включает множество когнитивных и речевых функций. Достигнув определенного уровня зрелости, эти функции создают условия для выполнения операций звукобуквенной символизации, графического моделирования звуковой структуры слова и реализации графомоторных задач [44, с.169].

Исследования, проведенные отечественными учеными, такими как Н. М. Сеченов, В. М. Бехтерев, И. И. Павлов и Н. И. Касаткин, подчеркивают важность доречевого периода, который продолжается с момента рождения до конца первого года жизни, для дальнейшего психического и речевого развития детей.

Развитие активной речи у ребенка проходит через несколько ключевых этапов. Первым проявлением речи является крик [2, с. 26]. В возрасте 2-3 месяцев крик сменяется гулением, что свидетельствует о подготовке речевого аппарата к произношению звуков. В 7-9 месяцев ребенок начинает лепетать, произнося серии одинаковых слогов, а к году появляются первые осознанные слова, состоящие из двух слогов.

К двум годам словарный запас ребенка значительно увеличивается, достигая около 300 слов [2, с. 29]. В этом возрасте начинается формирование фразовой речи, появляются первые предложения, а к 3,5 годам словарь составляет более 1000 слов. Наиболее чувствительным периодом для развития речи считается возраст от 1,5 до 3 лет, когда закладываются основы детской речи. К пяти годам ребенок осваивает способы словообразования и начинает использовать сложные синтаксические конструкции. К этому времени он правильно произносит почти все звуковые группы [2, с. 31].

На шестом году жизни продолжается развитие всех компонентов речевой системы, обогащается словарь, появляются обобщающие понятия и усвершенствуется звуковая сторона речи. У детей 6-7 лет формируется фонематическое восприятие и дифференциация фонем. Ребенок начинает осознавать, что изменение одной фонемы в слове может повлиять на его смысл.

Речь не является врожденной способностью; для её нормального формирования необходимо, чтобы кора головного мозга достигла определенной зрелости, а органы чувств — слух, зрение, обоняние, осязание и вкус — были достаточно развиты.

Фонематический слух играет важную роль в усвоении звуковой системы языка, а также в грамотном устном и письменном общении. С раннего возраста ребенка учат реагировать на интонацию, ритм и звучание слов. К концу второго года жизни он способен различать все звуки родного языка и замечать ошибки в произношении сверстников, что свидетельствует о развитии фонематического восприятия [26, с. 143].

Зрение также является важным аспектом формирования речи. Ребенок наблюдает за движениями губ и языка окружающих, подражая им. В процессе развития между анализаторами формируется система связей, которая укрепляется за счет повторения. Развитие мелкой моторики не только важно для успешного письма, но и способствует улучшению речевой

моторики, так как области мозга, отвечающие за движения языка и пальцев рук, находятся близко друг к другу. И. Кант подчеркивал: «Рука — это внешний мозг»; подобные идеи также встречаются у отечественных педагогов, утверждающих, что кисть руки можно рассматривать как орган речи, аналогичный артикуляционному аппарату (М. М. Кольцова) [54, с. 98].

Готовность ребенка к обучению грамоте формируется в процессе развития устной речи задолго до систематического обучения чтению и письму. Это раскрыто в работах Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спириной и Г. В. Чиркиной. Г. В. Чиркина утверждает, что в процессе формирования устной речи у ребенка накапливается опыт, который создает предпосылки для усвоения письма [54, с. 99]. Р. Е. Левина отмечает, что правильное написание слов не является результатом лишь изучения правил; большинство правильных написаний формируется в сознании ребенка в процессе устной речи, что подготавливает его к письму.

В дошкольном возрасте ребенок достигает уровня, когда язык становится не только средством общения, но и объектом сознательного изучения. Этот период можно назвать грамматическим развитием языка. Успешное овладение письменной речью зависит от степени сформированности всех аспектов речи. Нарушения звукопроизношения и фонематического развития непосредственно отражаются в письме, поскольку графическая речь исторически развивалась на основе звуковой [25, с. 199].

М. Е. Хватцев указывает, что для успешного письма необходимо наличие четких обобщенных представлений о фонемах языка, которые должны быть устойчиво связаны с графемами. Это достигается через звуковой анализ слова, включающий выделение каждого звука и установление их последовательности, что требует наличия внутреннего звукового образа слова [33, с. 106].

Процесс письма осуществляется через взаимодействие различных психических функций и включает восприятие, память и предметные

действия. Эти функции обеспечивают необходимые процессы звукоразличения, актуализации образов букв и перекодирования их в движения руки.

Психологическое содержание письма также включает эмоционально-волевые процессы, мотивы и поведение. Л. С. Выготский подчеркивает, что развитие письменной речи начинается задолго до формального обучения в школе. Дети проходят стадию предметного письма, когда рисование становится подготовкой к письму, а жесты — письмом в воздухе, которое затем перерастает в письменные знаки. Письменная речь, по мнению Выготского, развивается от рисования объектов к рисованию речи [Л. С. Выготский, 1956].

В психологии выделены психологические предпосылки формирования письма, нарушение которых может привести к трудностям в его освоении. Первая предпосылка — это сохранность устной речи и способность к аналитико-синтетической деятельности. Вторая — формирование различных видов восприятия и их взаимодействия, включая зрительно-пространственное восприятие. Третья — развитие двигательной сферы и тонких движений. Четвертая — формирование абстрактных способов деятельности. Пятая — регуляция поведения и контроль за действиями.

Необходимость сохранности всех этих компонентов особенно важна для успешного формирования письма. Л. С. Выготский указывал на недостаточное внимание к обучению письменной речи в школе, где акцент делается на выводе букв и избегании ошибок, а не на развитии полноценной письменной речи. В современных исследованиях подчеркивается, что обучение письму должно рассматриваться как сложный, осознанный процесс, включающий множество операций, что требует нового методического подхода.

Таким образом, письмо и письменная речь являются сложными психическими процессами, требующими взаимодействия различных

функций и структур. Понимание этих процессов необходимо для эффективного обучения детей письму и развития их речевых навыков.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с дизартрией

Вопросы, касающиеся этиологии, симптоматики и механизмов дизартрии, подробно освещены в специализированной литературе (М. Е. Хватцев, К. Л. Семенова, О. В. Правдина и др.). Дизартрия сопровождается неврологическими проявлениями, которые выявляются при специализированном обследовании с использованием функциональных нагрузок. Основным диагностическим критерием дизартрии у детей является наличие симптомов органического поражения центральной нервной системы (Р. А. Белова-Давид, Г. В. Гуровец и др.). Эти проявления касаются нарушений двигательной сферы, затрагивающих артикуляционную и мимическую мускулатуру, а также общую и мелкую моторику.

Общая моторика у детей с дизартрией характеризуется замедленными, неуклюжими и недифференцированными движениями. Часто наблюдается ограничение объема движений в конечностях, преимущественно с одной стороны, а также наличие синкинезий, нарушений мышечного тонуса и экстрапирамидной недостаточности. В некоторых случаях подвижность может быть чрезмерной, но движения оказываются непродуктивными и хаотичными.

Поза Ромберга у таких детей положительна: наблюдаются повышенный мышечный тонус в руках при их подъеме, легкий тремор пальцев, а также уклон языка в сторону поражения и легкие гиперкинезы. Наиболее заметные нарушения общей моторики проявляются у дошкольников при выполнении сложных двигательных задач, требующих точного управления движениями и координации различных мышечных групп.

Нарушения ручной моторики выражаются в снижении точности, быстроты и координации движений. Пальцевые пробы не проводятся должным образом из-за снижения кинестетической памяти. Существует значительная корреляция между уровнем несформированности ручной и артикуляционной моторики (М. М. Кольцова, Л. В. Лопатина и др.).

Что касается артикуляционной и мимической мускулатуры, то у детей с дизартрией часто наблюдаются парезы, изменения тонуса мышц и гиперкинезы. Эти симптомы при дизартрии, как правило, проявляются в незначительной степени у детей без нарушений опорно-двигательного аппарата.

Особенности речевой моторики у дошкольников с дизартрией обусловлены нарушением работы двигательных нервов, участвующих в артикуляции (Е. М. Мастюкова, О. В. Правдина и др.). Вследствие поражения подъязычного нерва (XII пара) ограничиваются движения языка: он становится пассивным, напряженным, а его движения некоординированные, с уменьшенной амплитудой и нарастающим утомлением.

При поражении языкоглоточного (XI пара) и блуждающего (X пара) нервов наблюдается недостаточная активность мягкого неба, отклонение маленького язычка в сторону с легким парезом небной занавески. Недостаточная иннервация органов артикуляции влияет не только на произношение отдельных звуков, но и на переключение движений.

При асимметрии лицевых нервов (VII пара) можно наблюдать сглаженность носогубных складок, что затрудняет надувание щек с одной стороны. Затруднения в выполнении заданий, таких как поднятие бровей или зажмуривание глаз, также связаны с поражением лицевого нерва.

Часто нарушаются дифференцированные движения губ и языка. В одних случаях наблюдается скованность движений, в других — гиперкинезы, трудности с удержанием артикуляционных поз и синкинезии. Изменяется скорость переключения речевых движений, что связано с

нарушением восприятия и возникновением персевераций (Г. В. Гуровец и С. И. Маевская).

Таким образом, движения мимической и артикуляционной мускулатуры у детей с дизартрией характеризуются быстрой утомляемостью, низким качеством и недостаточной точностью. У детей с дизартрией страдает не только двигательное звено речевой системы, но и кинестетическое восприятие артикуляционных поз. Нарушение обратной кинестетической афферентации может затруднять интеграцию различных функциональных систем, связанных с речевым процессом.

О. В. Правдина отмечает, что нарушения речевой моторики являются основным патогенетическим звеном при дизартрии. Расстройства двигательной сферы приводят к нарушениям фонетической стороны речи, что сказывается на артикуляции, голосе и других просодических компонентах языка.

Нарушения звукопроизношения у детей проявляются в искажениях артикуляции, заменах и пропусках звуков. Антропофонические дефекты звукопроизношения преобладают над фонологическими, поскольку расстройства звукопроизношения связаны с паретическими явлениями в отдельных группах мышц аппарата артикуляции. Проблемы с произношением шипящих и соноров «р» и «л» возникают из-за недифференцированности и малой амплитуды движений кончика языка. Напряжение корня языка и его оттянутость могут приводить к велярному или увулярному ротацизму.

Характерным для дизартрии является упрощение артикуляции, когда сложные звуки заменяются более простыми. Например, щелевые звуки могут заменяться взрывными, а шипящие — свистящими. Также наблюдается недостаточность произвольных артикуляционных движений и слабость кинестетических ощущений.

Речь детей с дизартрией часто бывает «смазанной», а звукопроизношение ухудшается в спонтанной речи. Речевое дыхание

связано с голосообразованием, поэтому мелодико-интонационные нарушения, вызванные проблемами с дыханием, становятся стойким признаком дизартрии. Эти расстройства влияют на разборчивость и эмоциональную выразительность речи наряду с легкими парезами мышц языка и губ. Могут отмечаться недостаточная сила голоса, отклонения тембра и нарушения формирования интонационной структуры предложения. Также возможно нарушение координации дыхания, фонации и артикуляции.

Поражение двигательных механизмов речи в доречевом периоде, особенно в сочетании с сенсорными расстройствами, может приводить к комплексной дезинтеграции всех звеньев речевого развития. Фонетико-фонематическое недоразвитие может вызвать отклонения в развитии лексико-грамматической стороны речи (Р. А. Белова-Давид, Г. В. Гуровец и др.).

Исходя из вышеизложенного, можно выделить три группы детей с дизартрией:

1. Дети с фонетическим недоразвитием речи.
2. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.
3. Дети с общим недоразвитием речи.

Л. О. Бадалян и другие отмечают, что у детей с дизартрией могут наблюдаться нарушения внимания, памяти и эмоционально-волевой сферы, а также замедление формирования высших корковых процессов. Внимание детей характеризуется пониженной устойчивостью и трудностями в переключении.

Значительные отклонения выявляются в состоянии речеслуховой и зрительной памяти, что затрудняет запоминание слов и осмысление текста. У детей с дизартрией может наблюдаться вторичное ослабление мыслительной деятельности, что затрудняет выполнение заданий на обобщение и причинно-следственные связи (С. И. Маевская, Р. И. Мартынова и др.).

Эмоционально-волевая сфера детей с дизартрией часто проявляется легкой возбудимостью и неустойчивостью настроения, что может приводить к проблемам в поведении. Некоторые дети могут испытывать аффективные вспышки.

Таким образом, дизартрия представляет собой речевое расстройство, обусловленное органическим поражением центральной нервной системы. Р. И. Мартынова, исследуя статус детей с дизартрией, выявила следующие аспекты:

1. Физический статус: отставание в физическом развитии, маленький рост, узкая грудная клетка.
2. Неврологический статус: наличие микросимптоматики, стертые парезы, изменения тонуса мышц.
3. Психический статус: неустойчивое внимание, трудности с переключением, значительные отклонения в памяти.

Исследования Л. В. Лопатиной и Н. В. Серебряковой показали полиморфное нарушение звукопроизношения у детей со стертой формой дизартрии. Наиболее распространенными являются нарушения произношения свистящих и шипящих звуков, а также звуков «р» и «л». Эти факты указывают на то, что распространенность нарушений звукопроизношения зависит не только от артикуляторной сложности, но и от акустической близости звуков.

Тембр голоса у таких детей тесно связан с эмоциональным состоянием: при преобладании торможения тембр низкий и тихий, а при возбуждении — высокий и громкий.

Нарушения темпа речи могут варьироваться от ускоренного до замедленного, что также влияет на общее звучание речи. Ритм речи у детей со стертой формой дизартрии нерегулярный, и ударение в словах расставляется неверно (Л. А. Чистович, К. А. Семенова и др.).

В заключение, фонетико-фонематические нарушения являются распространенными и стойкими, схожими по проявлениям с другими

артикуляторными расстройствами. Дизартрия — это сложное речевое расстройство, характеризующееся комбинацией нарушений различных компонентов речевой деятельности, что создает трудности для диагностики и коррекционной работы.

1.4 Особенности предпосылок формирования письменной речи у старших дошкольников с дизартрией

Дизартрия представляет собой расстройство речевой моторики, возникающее в результате органических повреждений центральной или периферической нервной системы. Это состояние часто сопровождается нарушениями в артикуляции и фонетике голосообразования. Основные факторы, способствующие развитию дизартрии, включают: перинатальные повреждения нервной системы, вызванные гипоксией, родовыми травмами или недоношенностью; инфекционные заболевания, такие как менингит и энцефалит; наследственные и дегенеративные расстройства (например, церебральный паралич, болезнь Паркинсона, мышечная дистрофия); а также травмы головного мозга [4, с. 116].

При дизартрии происходит нарушение функционирования двигательных нервов, что затрудняет переключение между звуками, делая речь ребенка неразборчивой и смазанной. Также могут возникать проблемы с дыханием и интонацией. Корни этих дефектов, как правило, связаны с нарушениями в нервной системе, которые часто возникают из-за неблагоприятных условий во время беременности и родов. Даже незначительная нехватка кислорода может негативно повлиять на работу головного мозга.

Психологические аспекты формирования письменной речи у детей с дизартрией

У старших дошкольников с дизартрией наблюдаются следующие особенности:

- замедленное развитие пространственно-временных

представлений, что затрудняет определение последовательности букв и звуков в словах.

- Недостаточная координация зрительно-моторных и слухозрительно-моторных процессов, что мешает овладению чтением и письмом.

- Низкий уровень развития мелкой моторики, что может вызвать сложности с правильным захватом пишущих предметов, таких как карандаш или ручка.

- Недоразвитие неречевых психических функций, включая внимание, восприятие, память и мышление.

- Различные деформации слоگو-буквенного состава слов, например, «разорванные» слова.

Для успешного освоения навыков письма у старших дошкольников с дизартрией важно комплексно развивать все аспекты речи, высшие психические функции (память, восприятие, внимание, мышление) и анализаторные системы (зрение, слух, моторика).

Сенсомоторные предпосылки формирования письменной речи:

- недостаточность межсенсорного взаимодействия проявляется в несформированности чувства ритма и трудностях в формировании пространственных ориентировок.

- Низкий или средний уровень развития мелкой моторики негативно сказывается на успешности освоения письма.

- Незрелость сложных произвольных форм зрительно-моторной координации: у детей наблюдаются ошибки в передаче пространственного положения предметов и слабое развитие навыков соизмерения и построения линий.

- Общесомоторная сфера детей с дизартрией характеризуется замедленными, неуклюжими и недифференцированными движениями [3]. У таких детей наблюдаются нарушения в крупной моторике: координация движений страдает, удержание равновесия затруднено, а движения

недостаточно четкие и плавные. В мелкой моторике рук могут наблюдаться гипотонус и гипертонус, а также трудности с повторением последовательности рисунков [4].

Что касается артикуляционной моторики, то чаще всего наблюдается дистония артикуляционных мышц, сопровождающаяся синкинезиями. Нарушения мелкой моторики существенно влияют на качество звукопроизношения из-за недостаточной иннервации речевого аппарата [5].

Графомоторные навыки таких детей отличаются незрелостью сложных произвольных форм зрительно-моторной координации. У них наблюдается неправильная передача пространственного положения предметов, а также слабое развитие навыков соизмерения и построения линий.

Низкий уровень развития мелкой моторики свидетельствует о функциональной незрелости коры головного мозга и психологической неготовности ребенка к обучению. Это является необходимым условием для формирования навыков рисования и копирования. Следовательно, для успешного овладения письменной речью у старших дошкольников с дизартрией важно развивать мелкую моторику ведущей руки, что определяет скорость и легкость формирования навыка письма. Взаимосвязь между развитием речи и формированием общей, мелкой и артикуляционной моторики подчеркивается многими исследователями.

Работы таких авторов, как П.Н. Анохин, В.М. Бехтерев и А.Р. Лурия, подтверждают влияние манипуляций рук на развитие высшей нервной деятельности и речи. М.М. Кольцова отмечает, что уровень развития речи у детей напрямую зависит от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Она утверждает, что «морфологическое и функциональное формирование речевых областей происходит под воздействием кинестетических импульсов от рук» [17, с. 105].

Для обучения грамоте детей старшего дошкольного возраста необходимо формировать пространственные представления, которые

включают последовательность букв и звуков в слове. Чувство ритма, как отмечает И.Н. Садовникова, является способностью воспроизводить ритмически организованные элементы временного ряда [40]. О.В. Правдина подчеркивает, что на слуховое восприятие фонем при дизартрии влияет нарушение функции речедвигательного анализатора. Этот анализатор играет важную роль в становлении произношения и формировании речи.

Нарушения иннервации мышечного аппарата, связанные с повреждением как периферической, так и центральной нервной системы, приводят к недостаткам звукопроизношения, нарушениям голосообразования и изменениям темпа, ритма и интонации речи. Овладение звуковой системой языка у детей происходит параллельно с развитием общей моторики и дифференцированных движений пальцев. М.М. Кольцова экспериментально подтвердила, что тренировка тонких движений пальцев рук способствует более интенсивному и качественному развитию речи [17, с. 105].

Нарушения звукопроизношения при дизартрии проявляются по-разному и зависят от характера и степени повреждения нервной системы. Часто речь ребенка с дизартрией описывают как «кашицу во рту», поскольку она звучит неясно и смазано, с носовым оттенком. Речедвигательный анализатор помогает осуществлять артикулирование, то есть произношение. Ребенок с нарушением звукопроизношения фиксирует своё дефектное произношение на письме: «Как говорю, так и пишу». Это связано с тем, что при внутреннем проговаривании у ребенка не происходит опоры на правильную артикуляцию звуков.

У большинства детей с дизартрией уровень овладения звуковым анализом оказывается недостаточным для успешного освоения грамоты. У детей с нарушениями артикуляции возникают трудности произношения, которые могут негативно сказываться на восприятии речи на слух.

Лингвистические навыки письма у старших дошкольников с дизартрией

У старших дошкольников с дизартрией наблюдаются ошибки, связанные с несформированностью лексико-грамматических средств языка.

К ним относятся:

- Ошибки в предложно-падежном управлении и согласовании имен существительных и прилагательных.

- Деформации структуры предложения, такие как неправильный порядок слов, пропуски слов и предлогов, а также неправильное определение границ предложения.

- Деформации слога-буквенного состава слов, например, «разорванные» слова и пропуски слогов.

- Графические ошибки, включая недописывание элементов букв или добавление лишних элементов.

Многие старшие дошкольники с дизартрией имеют отклонения в словарном запасе и могут не знать обиходных слов, часто смешивая их. Они ориентируются на звуковое сходство и ситуацию. Например, могут использовать слово «петля» вместо «дырка» или «гамак» вместо «сетка». От степени освоения лексики зависит не только уровень нарушения звукопроизносительной стороны речи, но и интеллектуальные возможности детей и их социальный опыт.

Фонематический слух у детей формируется постепенно. Способность различать звуки речи обычно развивается к трем годам, и это совершенствование продолжается в дошкольном возрасте. Важным фактором является развитие речи в процессе общения. Овладение фонематическим слухом предшествует другим формам речевой деятельности, включая устную речь, письмо и чтение.

М.Е. Хватцев определяет фонематический слух как способность воспринимать звуки речи как смысловые единицы, что является ключевым качеством человеческого слуха. Без фонематического слуха невозможно четкое восприятие звуков речи и смысла слов [51]. Фонематический слух позволяет различать фонемы родного языка и анализировать звуковой

состав слова. Для правильного формирования звуковой стороны речи ребенку необходимо иметь подготовленный артикуляторный аппарат и хорошо слышать, чтобы различать правильно и неправильно произносимые звуки. Нарушение четкости артикулирования мешает формированию точного слухового восприятия.

Таким образом, исследования показывают, что у старших дошкольников с дизартрией готовность к обучению грамоте значительно ниже, чем у нормально говорящих детей.

Выводы по главе 1

Дизартрия — это нарушение звукопроизводительной стороны речи, вызванное органическим поражением центральной нервной системы и расстройствами иннервации речевого аппарата [5]. Дети старшего дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями, особенно с дизартрией, находятся в группе риска развития нарушений письменной речи. Это связано с тем, что дизартрия влияет на общую и мелкую моторику, что проявляется в каллиграфических трудностях; нарушения артикуляционной моторики могут приводить к пропускам и заменам букв на письме; особенности познавательной и эмоциональной деятельности, а также пространственной ориентации — все это влияет на готовность ребенка к обучению, особенно к овладению письмом и чтением, что в дальнейшем может проявляться в специфических ошибках.

Дети с дизартрией испытывают специфические трудности в формировании речевых и неречевых психических функций, необходимых для полноценного овладения письмом. Им свойственна недостаточная психологическая готовность к овладению письмом, несформированность многих функций и процессов: звукопроизношения, звукослоговой структуры слов, фонематических процессов, языкового анализа и синтеза, несформированность монологической связной речи, лексико-грамматического строя речи, зрительного гнозиса, пространственного

праксиса, памяти, внимания, мышления, моторной функции. С такими детьми необходимо проведение логопедической работы по развитию речевых и неречевых функций, лежащих в основе письма, чтобы скорректировать те функции, нарушение которых может привести к дисграфии.

Для профилактики нарушений письменной речи у дошкольников с дизартрией важно уделять внимание обучению письму. Своевременная коррекция ошибок, работа с логопедом и вовлечение родителей в процесс обучения являются важными факторами для полноценного развития ребенка с речевыми нарушениями. Мы предлагаем организовать профилактическую работу с дошкольниками с дизартрией по следующей схеме:

1. **Подготовительный этап:** выявление ошибок, мотивационная работа для заинтересованности ребенка в их исправлении, подбор необходимого инвентаря.

2. **Основной этап:** проработка ошибок, включая дифференциацию смешиваемых фонем и слитных слов.

3. **Заключительный этап:** закрепление полученных знаний на протяжении длительного времени.

Занятия письмом должны быть короткими, разнообразными и насыщенными полезной информацией, учитывая повышенную утомляемость детей с дизартрией. Игровой подход поможет укрепить мотивацию к обучению. Если дети уже занимаются с логопедом, рекомендуется включать в занятия знакомые им элементы, такие как пальчиковые упражнения или речевая разминка. Это поможет ребенку чувствовать себя увереннее и положительно относиться к логопедической работе.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ФОРМИРОВАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Исследование предпосылок формирования письменной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Высокая частота нарушений чтения и письма среди младших школьников, которые затрудняют учебный процесс в целом, подчеркивает важность раннего выявления предрасположенности к нарушениям письменной речи у детей с дизартрией до начала их школьного обучения.

Для проверки данной гипотезы было проведено исследование, целью которого стало изучение специфических предпосылок к письму у старших дошкольников, страдающих дизартрией.

В соответствии с этой целью были сформулированы и реализованы следующие задачи:

1. Подобрать методики для анализа особенностей предпосылок письма у старших дошкольников с дизартрией.
2. Исследовать характерные черты предпосылок письма у старших дошкольников с дизартрией.
3. Провести анализ полученных результатов исследования.

В соответствии с поставленными задачами была организована экспериментальная работа. В исследовании приняли участие 6 дошкольников, обучающихся в старшей группе компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек» (см. Таблица 1).

Таблица 1 – Список участников экспериментальной группы посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

№	Фамилия имя	Дата рождения	Логопедическое заключение
1	Антонина О.	27.12.2018	ОНР III уровня, дизартрия
2	Владимир Б.	22.10.2018	ОНР III уровня, дизартрия
3	Мирослава Д.	15.11.2018	ОНР III уровня, дизартрия
4	Николай Р.	16.08.2018	ОНР III уровня, дизартрия
5	Тихон Ш.	27.08.2018	ОНР III уровня, дизартрия
6	Яна С.	24.09.2018	ОНР III уровня, дизартрия

Дети из старшей возрастной группы с нормальным слухом и сохранными возможностями интеллектуального развития. У выбранных детей имелись нарушения, как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи.

Исследование проводилось с октября 2024 года по март 2025 года. Дети были обследованы индивидуально и небольшими группам. Диагностика была проведена в свободное от занятий время с использованием картинно-дидактического материала. Весь комплекс обследования был направлен на обследование речевых и неречевых психических функций.

Учитывая то, что базовой основой формирования навыков письма так же является и развитие тонкокоординированных движений руки (мелкой моторики), графические умения, зрительно-пространственное восприятие и зрительно-моторные интеграции (координации), необходимо определить степень сформированности данных функций.

Для обследования моторики и речи был составлен план практической части:

1.Обследование общей моторики по мотометрической шкале Озерецкого-Гельнитца.

2. Обследование мелкой моторики (Г.А. Волкова, Н.В. Нищева).
3. Обследование произвольной мимической моторики (Л.А. Квинт, Г. Гельнитц).
4. Обследование моторики артикуляционного аппарата (Г.В. Бабина).
5. Обследование речи (Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, А.Р. Лурия).

Для каждого пункта обследования были подобраны разнообразные задания, соответствующие возрастным особенностям детей, а также их психическому, физическому и речевому развитию. Эти задания были основаны на диагностических методиках различных авторов. Кроме того, была разработана система баллов для оценки результатов обследования, а также определены уровни: высокий, средний, низкий и очень низкий. Все результаты фиксировались в протоколах, оформленных в виде таблиц.

В соответствии с предъявляемыми требованиями были выбраны методики для диагностики речевых и неречевых психических функций, развития мелкой моторики, графических умений, зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторных интеграций. Диагностические методики подразумевают системное изучение, состоящее из нескольких блоков, каждый из которых имеет свои цели, задачи, методы и стратегии.

Согласно принципам и требованиям к обследованию детей была разработана программа для изучения уровня сформированности предпосылок письма. Программа включала методики для диагностики речевых и неречевых функций, а также степени развития графо-моторных навыков.

В рамках обследования общей произвольной моторики использовался тест мотометрической шкалы Озерецкого — Гельнитца (Приложение №1). Оценивалась как статическая, так и динамическая координация, одновременность и четкость движений. Базовым аспектом формирования навыков письма также является развитие тонкокоординированных движений рук, графических умений, зрительно-пространственного

восприятия и зрительно-моторных интеграций. Следовательно, при недостаточной сформированности этих функций обучение ребенка чтению и письму будет затруднено.

Для каждой серии исследования уровня сформированности устной речи были применены критерии оценки. Общим принципом при оценивании заданий всех серий является учет степени успешности выполнения с помощью четырех градаций, что позволяет получить дифференцированный результат.

Таблица 2 – Общий подсчет баллов и уровней развития общей моторики по мотометрической шкале Озерецкого-Гельнитца

№ задания	Количество баллов	Уровень развития общей моторики
1 задание	1 балл	Высокий уровень
	0 баллов	Низкий уровень
2 задание	1 балл	Высокий уровень
	0,5 баллов	Средний уровень
	0 баллов	Низкий уровень
3 задание	1 балл	Высокий уровень
	0,5 баллов	Средний уровень
	0 баллов	Низкий уровень
4 задание	5 баллов	Высокий уровень
	4-3 балла	Средний уровень
	2-1 балл	Низкий уровень
	0 баллов	Очень низкий уровень
5 задание	1 балл	Высокий уровень
	0 баллов	Низкий уровень
6 задание	1 балл	Высокий уровень
	0 баллов	Низкий уровень
7 задание	1 балл	Высокий уровень
	0 баллов	Низкий уровень
8 задание	1 балл	Высокий уровень
	0 баллов	Низкий уровень

Общий результат по развитию общей моторики по мотометрической шкале Озерецкого-Гельнитца

Высокий уровень - 10 - 12 баллов.

Средний уровень - 4-9 баллов.

Низкий уровень – 1 -3 баллов.

Очень низкий уровень - 0 баллов.

Исследование *мелкой моторики* проводилось с использованием заданий, разработанных в диагностических методиках Г.А. Волковой и Н.В. Нищевой (Приложение 2). Этот процесс был разбит на три основные категории (10, с. 145):

- диагностика произвольной моторики пальцев рук;
- оценка навыков работы с карандашом;
- исследование манипуляций с предметами.

Для каждого блока были подобраны разнообразные задания, учитывающие возрастные, физические и психические особенности ребенка. За каждое правильно выполненное задание ребенок получает 1 балл; в случае неудачи выставляется 0 баллов. В конце обследования производится подсчет общего результата развития мелкой моторики и вычисляется средний балл.

Сводный подсчет баллов и уровней развития мелкой моторики по методикам Г.А. Волковой и Н.В. Нищевой представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Общий подсчет баллов и уровней развития мелкой моторики взяты из диагностических методик у Г.А. Волковой и Н. В. Нищевой

№ блока	Количество баллов	Уровень развития мелкой моторики
1 блок	4 балла	Высокий уровень
	3-2 балла	Средний уровень
	1-0 баллов	Низкий уровень
2 блок	3 балла	Высокий уровень
	2 балла	Средний уровень
	1-0 баллов	Низкий уровень
3 блок	4 балла	Высокий уровень
	3-2 балла	Средний уровень
	1-0 баллов	Низкий уровень

Исследование мимической мускулатуры начинается с внимательного наблюдения за её состоянием в покое. Обращается внимание на выраженность носогубных складок, их симметричность, открытость или закрытость рта, наличие слюнотечения, форму губ и плотность их смыкания, а также на наличие произвольных движений.

Исследование моторики артикуляционного аппарата

При обследовании артикуляторной моторики важно отметить:

- наличие или отсутствие движений;
- тонус (нормальный, вялый, чрезмерно напряженный);
- темп движений (нормальный, быстрый, медленный);
- переключение между движениями;
- объем движений (полный или неполный);
- точность выполнения;
- длительность (способность удерживать губы в заданном положении);
- замены движений;
- добавочные и мелкие движения (синкинезия).

Для более объективной оценки введена пятибалльная система:

- 5 баллов – идеальное выполнение всех заданий;
- 4 балла – выполнение с 1-2 ошибками;
- 3 балла – выполнение с 3-4 ошибками;
- 2 балла – выполнение с 3 и более ошибками при помощи логопеда;
- 1 балл – полная невозможность выполнить задания.

1 серия - изучение звуковой стороны речи

Эта группа заданий направлена на исследование звукопроизношения через проговаривание специально подобранных слов. Использовались предметные картинки, в названиях которых проверяемые звуки находятся в различных позициях. Окончательная оценка звукопроизношения производилась на основе всего обследования, что позволяло проверить произношение различных звуков в разных речевых ситуациях. Важно оценить, как дети произносят звуки не только изолированно, но и в слогах, словах и фразах. Обследовались варианты твёрдых и мягких согласных.

Речь детей оценивается по трехбалльной системе:

- 3 балла - правильное произношение всех звуков в любых

речевых ситуациях;

- 2 балла - правильно произносятся 1-2 звука изолированно, но иногда происходят искажения;

- 1 балл - в любой позиции искажаются или заменяются 3-6 звуков;

- 0 баллов - искажения или замены касаются 8-10 звуков во всех речевых ситуациях.

2 серия - исследование звуко-слоговой структуры слова

Стойким признаком системной речевой патологии является нарушение звуко-слоговой структуры слова, то есть количества и последовательности звуков и слогов, а также ударности. Для выявления нарушений разработана группа заданий с постепенно усложняющейся слоговой структурой.

Вторая группа заданий направлена на воспроизведение звуко-слоговой структуры слов, фонематического анализа и синтеза, также с использованием пятибалльной системы оценивания.

3 серия - исследование лексики и грамматического строя речи

Обследование проводилось по трем направлениям, позволяющим выявить уровень активного словаря, владения грамматическими конструкциями и умение самостоятельно образовывать слова.

Первое направление предполагает исследование активного словаря и обобщающих понятий. В этой группе 6 видов заданий, максимальное количество баллов за выполнение каждого вида – 5.

Второе направление исследует словоизменения и включает 6 видов заданий, таких как:

- образование форм существительных в именительном падеже;
- употребление существительных в косвенных падежах;
- употребление родительного падежа множественного числа;
- умение употреблять предлоговые конструкции;
- согласование прилагательных с существительными;

- согласование существительного с числительными.

Третье направление изучает словообразование и включает 5 заданий, таких как:

- образование уменьшительно-ласкательных форм;
- образование названий детенышей животных;
- образование качественных, относительных и притяжательных прилагательных;
- образование глаголов совершенного вида

2.2 Результаты исследования предпосылок формирования письменной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

В соответствии с поставленными задачами по изучению уровня сформированности у дошкольников с дизартрией разных сторон устной речи, психических процессов и функций, являющихся предпосылками готовности к овладению письмом, было проведено обследование детей старшего дошкольного возраста, посещающих МАДОУ №16 «Тополек».

Итак, для обследования общей моторики была использована мотометрическая шкала Озерецкого-Гельнитца. В своей практической работе были использованы восемь заданий. Результаты выполнения заданий представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Сводная таблица по результатам обследования общей моторики по мотометрической шкале Озерецкого-Гельнитца участников экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Ф.И.О.	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание	6 задание	7 задание	8 задание	Количество баллов	Уровень развития общей моторики
Антонина О.	1	0,5	0,5	3	1	1	1	0	8,0	низ
Владимир Б.	0	0,5	0	1	0	1	0	0	2,5	низкий
Мирослава Д.	1	0,5	0	3	1	0	1	1	7,5	средний
Николай Р.	0	0	0,5	1	0	1	0	0	2,5	низкий
Тихон Ш.	0	0,5	0,5	0	0	1	0	1	3,0	низкий

Яна С.	1	0	0	3	1	1	1	1	8,0	средний
Средний балл	0,5	0,33	0,25	1,8	0,5	0,8	0,5	0,5		

Нарушения общей моторики проявлялись у большинства детей в затруднениях при выполнении таких заданий, как стояние с открытыми глазами на правой и левой ногах в течение 10 секунд. Практически все дети, включая Владимира Б. и Николая Р., не справились с этими заданиями. Задание №8, где нужно было указательными пальцами вытянутых рук описывать в воздухе круги одинакового размера, выполнили лишь Мирослава Д., Тихон Ш. и Яна С. Успешно справились с заданием по попаданию мячом в цель с расстояния 1 м Антонина О., Николай Р. и Тихон Ш.

Обследование развития ручной моторики и графических умений.

При исследовании ручной моторики и графических навыков были использованы задания, такие как «кулак - ребро - ладонь», «Шнурок» и «Мозаика», которые вызвали у детей интерес и желание выполнять. Тем не менее, наблюдалось напряжение и скованность движений при выкладывании фигур, особенно у Владимира Б. и Николая Р. Владимир Б. так и не смог завершить задание.

Большинство детей выполняли пальчиковые упражнения самостоятельно, хотя иногда нуждались в уточнении инструкций и помощи взрослых. Графические умения оценивались по успешности выполнения заданий «Проведи прямые линии», «Срисуй фигуры и цифры», «Кораблик и дорожка». У многих детей отмечалась скованность движений, излишняя мышечная напряженность, а также неправильное положение руки и карандаша во время выполнения заданий на листе (например, у Владимира Б., Николая Р., Тихона Ш. и Яны С.), что приводило к недостаточно ровным и четким линиям, иногда разорванным. Многие из детей старались повернуть лист во время выполнения задания «Кораблик и дорожка». Общие показатели представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Сводная таблица по результатам обследования мелкой моторики по методикам Г.А. Волковой и Н.В. Нищевой участников экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Ф.И.О.	I блок	II блок	III блок	Количество баллов	Уровень развития мелкой моторики
Антонина О.	3	2	2	7	средний
Владимир Б.	0	1	1	2	низкий
Мирослава Д.	3	2	2	7	средний
Николай Р.	1	1	1	3	низкий
Тихон Ш.	2	1	1	4	средний
Яна С.	2	2	2	6	средний
Средний балл	1,8	1,5	1,5		

Логопедическое обследование детей старшего дошкольного возраста началось с анализа уровня развития моторной сферы обучающихся. На основе предложенной ранее балльной системы оценивания были составлены таблицы с результатами логопедического обследования. Кроме количественного анализа по каждому направлению, был также проведён качественный анализ полученных данных.

Исследование артикуляционной моторики в рамках различных заданий для отобранной группы детей представлено в таблицах. Как можно заметить из приведённой ниже таблицы, ни один из воспитанников не смог полностью справиться с предложенными заданиями. Все участники допускали те или иные ошибки и недочёты в процессе выполнения заданий.

Таблица 6 – Результаты обследования подвижности мышц губ у воспитанников участников экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Ф.И.О.	«Хоботок»	«Улыбка»	Поднять верхнюю губу вверх	Опустить нижнюю губу вниз	«Бублик»	«Улыбка – хоботок»	Общий балл
1. Антонина О.	4	4	2	2	3	3	3,0
2. Владимир Б.	2	4	2	2	2	2	2,3
3. Мирослава Д.	4	4	4	4	4	2	3,7
4. Николай Р.	2	4	2	2	3	2	2,5

Продолжение таблицы 6

Ф.И.О.	«Хоботок»	«Улыбка»	Поднять верхнюю губу вверх	Опустить нижнюю губу вниз	«Бублик»	«Улыбка – хоботок»	Общий балл
5. Тихон Ш.	4	3	2	2	2	3	2,7
6. Яна С.	4	3	2	2	3	3	2,8
Средний балл	3,3	3,7	2,3	2,3	2,8	2,5	

К примеру, Владимир Б. смог лишь частично правильно выполнить упражнение "Улыбка". Все остальные задания он выполнил с серьезными ошибками и недочётами. При этом Владимир Б. остро реагировал на замечания логопеда, иногда замыкался в себе и отказывался повторять задания. Его средний балл за все выполненные упражнения составил 2,3.

На среднем уровне справились с заданиями по подвижности губ трое учащихся: Антонина О., Яна С. и Тихон Ш. (3; 2,8; 3; 2,7 баллов соответственно). Все они практически безошибочно выполнили упражнение "Хоботок". У Антонины О. отмечался легкий тремор при выполнении, а Тихон Ш. делал несколько попыток, пытаясь найти правильное положение. Затруднения возникли у них с упражнениями по поднятию верхней губы и опусканию нижней губы.

У Николая Р. была замечена небольшая асимметрия уголков губ при выполнении упражнения, а Яна С. сначала не смогла выполнить его в полном объёме.

Лучше всех с заданиями справилась Мирослава Д., её средний балл составил 3,7, что значительно превышает результаты остальных учащихся. Однако при выполнении динамического упражнения "Улыбка - Хоботок" она долго искала нужное положение, что привело к асимметрии губ и легкому тремору губ справа.

Таким образом, можно заключить, что у всех обследованных учащихся имеются нарушения в формировании подвижности мышц губ. Эти проблемы могут негативно повлиять на звукопроизношение, а следовательно, и на развитие фонематического и звуко-слового анализа.

Следующий этап исследования артикуляционной моторики заключался в изучении подвижности нижней челюсти. Результаты также фиксировались с использованием количественных и качественных показателей, которые были обобщены и представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты обследования подвижности нижней челюсти участников экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Ф.И.О.	Нижняя челюсть вниз	Нижняя челюсть вправо	Нижняя челюсть влево	Нижняя челюсть вперёд	Чередование	Средний балл
1. Антонина О.	4	4	4	4	4	4,0
2. Владимир Б.	4	4	4	2	3	3,4
3. Мирослава Д.	4	4	4	3	4	3,8
4. Николай Р.	4	3	3	3	4	3,4
5. Тихон Ш.	4	4	4	3	3	3,6
6. Яна С.	4	4	4	4	4	4,0
Средний балл	4	3,8	3,8	3,1	3,6	

Изучение подвижности нижней челюсти показало, что данное направление моторной сферы относительно сохранно. Например, обучающиеся Антонина О. и Яна С. почти безошибочно выполнили все предложенные задания. У них возникали лишь небольшие заминки, такие как трудности с пониманием инструкции или отвлечение во время выполнения задания, что мешало им сразу правильно понять указания.

На достаточно высоком уровне подвижность нижней челюсти была сформирована у Мирославы Д. и Тихона Ш., которые получили 3,8 и 3,6 баллов соответственно. Однако у обоих возникли сложности с заданием по выставлению нижней челюсти вперед. У Николая Р. наблюдалось частичное смещение нижней челюсти влево, что может свидетельствовать о легком повышении тонуса мышц, отвечающих за движение нижней челюсти. Владимир Б. не смог справиться с заданием "нижняя челюсть вперед": сначала ему потребовалась подробная повторная инструкция, затем

демонстрация упражнения от педагога, и только после этого он смог выполнить задание.

По количественным показателям наихудшие результаты показали Владимир Б. и Николай Р., их средний балл составил 3,4. У них наблюдалась ограниченная подвижность нижней челюсти вперед и чередование движений, которые выполнялись не полностью.

Таким образом, было установлено, что у выбранной группы обучающихся имеются незначительные нарушения в подвижности нижней челюсти. Эти нарушения не являются критичными, но могут негативно сказываться на произнесении некоторых звуков, требующих, например, "широко открытого рта". Заключительным и наиболее важным этапом исследования артикуляционной моторики стало изучение подвижности языка у данной группы воспитанников. Подвижность языка оценивалась через выполнение упражнений по словесной инструкции. Оценка выполнения также проводилась по количественным показателям (пятибалльная система) и качественным характеристикам (все трудности и недочёты фиксировались в протоколе речевой карты). Результаты исследования подвижности языка обучающихся представлены в таблице 8.

Как видно из представленных данных, ни один из обучающихся не выполнил все пробы на исследование подвижности языка корректно.

Таблица 8 – Результаты обследования подвижности языка участников экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Ф.И.О.	«Лопата»	Удержание широкого языка на верхней	«Часы»	«Футбол»	«Качели»	«Змейка»	«Грибок»	Средний балл
1. Антонина О.	2	2	2	4	2	4	4	2,9
2. Владимир Б.	2	2	2	2	2	2	3	2,1
3. Мирослава Д.	2	2	2	4	2	4	4	2,9
4. Николай Р.	2	2	2	2	3	2	2	2,1
5. Тихон Ш.	2	2	2	4	2	2	3	2,4
6. Яна С.	2	2	2	4	2	4	2	3,0
Средний балл	2	2	2	3,3	2	3	3	

Кроме того, большинство упражнений было выполнено на уровне ниже среднего. Например, задания «лопатка», «удерживание широкого языка на верхней губе», «часы» и «качели» все обучающиеся выполнили с заметными нарушениями. При выполнении упражнения «лопатка» Николай Р. высовывал язык вперед, при этом наблюдался выраженный тремор. На просьбу педагога расслабить язык и просто положить его на нижнюю губу, Николай Р. сделал ещё одну безрезультатную попытку и отказался повторять задание. У Антонины О. также наблюдались яркие поиски правильного положения языка и трудности с его расслаблением.

У всех обследованных воспитанников был отмечен тремор языка. У Антонины О. зафиксировали девиацию языка влево (так же, как и при исследовании подвижности нижней челюсти), что может указывать на небольшое повышение тонуса мышц с левой стороны. Тем не менее, Антонина О. практически без ошибок выполнила упражнения «футбол», «змейка» и «грибок». Ей часто требовались повторные инструкции и демонстрация выполнения задания от педагога. Также она часто сбивалась с ритма выполнения, ускоряясь или замедляясь при переходе между положениями языка.

Наихудшие результаты среди предложенных заданий продемонстрировали Владимир Б. и Николай Р., получившие самые низкие баллы. Они частично верно выполнили лишь одно упражнение из всех предложенных.

Таким образом, проведённое исследование артикуляционной моторики показало, что ни один из воспитанников не имеет сохранной артикуляционной моторики. У всех обследованных детей имеются нарушения различной степени выраженности в разных направлениях моторики. В таблице 9 представлены результаты обследования артикуляционной моторики.

Таблица 9 – Сводная таблица по результатам обследования артикуляционной моторики участников экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Ф.И.О.	Результаты обследования подвижности мышц губ у отобранной группы воспитанников	Результаты обследования подвижности нижней челюсти у отобранной группы воспитанников	Результаты обследования подвижности языка у отобранной группы воспитанников	Средний балл
1. Антонина О.	3,0	4,0	2,9	3,3
2. Владимир Б.	2,3	3,4	2,1	2,6
3. Мирослава Д.	3,7	3,8	2,9	3,5
4. Николай Р.	2,5	3,4	2,1	2,7
5. Тихон Ш.	2,7	3,6	2,4	2,9
6. Яна С.	2,8	4,0	3,0	3,3
Средний балл	2,8	3,7	2,6	

Также было установлено, что наиболее выраженные нарушения наблюдаются именно в моторике языка. Выявленные нарушения моторной сферы подтверждают наличие у воспитанников псевдобульбарной дизартрии. Кроме того, трудности с артикуляцией могут негативно сказываться на формировании звукопроизношения и фонематических процессов.

Следующим важным этапом исследования стало изучение речевых функций. Сначала было проведено исследование звукопроизношения и выявление нарушений, присутствующих у воспитанников. Результаты этого исследования представлены в таблице 10 и отражают как количественные, так и качественные показатели.

Таблица 10 – Сводная таблица результатов обследования звукопроизношения участников экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Звуки Произнесение	свистящие					шипящие				сонорные							переднеязычные				заднеязычные					губно-зубные				Количество нарушенных звуков	Количество баллов			
	с	сь	з	зь	ц	ш	ж	ч	щ	л	ль	р	рь	н	нь	м	мь	ј	т	ть	д	дь	к	кь	г	гь	х	хь	в			вь	ф	фь
Антонина О.																																		
Изолированно	Межзубный сигматизм	Межзубный сигматизм	+	+	+	Межзубное	+	+	+	отсутствие	+	Боковой ротацизм	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	6	1
В словах	Межзубный сигматизм	Межзубный сигматизм	+	+	+	Межзубный сигматизм	+	+	+	отсутствие	+	Боковой ротацизм	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	6	1	

Продолжение таблицы 10

В спонтанной речи	Межзубный	Межзубный	+	+	+	Межзубный	+	+	+	отсутствие	+	Боковой ротагизм	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	6	1			
	Владимир Б.																																	
	Изолированно	Межзубный	межзубный	межзубный	межзубный	+	Парасигмагизм	отсутствие	отсутствие	отсутствие	отсутствие	отсутствие	Двугубный	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	12	0			
		В словах	межзубный	межзубный	межзубный	межзубный	+	отсутствие	отсутствие	отсутствие	отсутствие	отсутствие	отсутствие	Двугубный	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	12	0	
			В спонтанной речи	межзубный	межзубный	межзубный	межзубный	+	отсутствие	отсутствие	отсутствие	отсутствие	отсутствие	отсутствие	Двугубный	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	12	0

Продолжение таблицы 10

Мирослава Д.																																				
Изолированно	Боковой сигматизм	+	+	+	Боковое произношение	+	+	+	Губно-зубной палатализм	+	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	6	1									
	Боковой сигматизм	+	+	+		+	+	+		+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+	+	+				
	Боковой сигматизм	+	+	+		Боковое произношение	+	+		+	отсутствие	+	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+						
	Боковой сигматизм	+	+	+	Боковое произношение	+	+	+		отсутствие	+	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	6	1						
	Боковой сигматизм	+	+	+		+	+	+			+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+			+	+	+	+	+	+
	Боковой сигматизм	+	+	+		Боковое произношение	+	+			+	отсутствие	+	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+			+	+	+	+		
	Боковой сигматизм	+	+	+	Боковое произношение	+	+	+			отсутствие	+	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			6	1				
	Боковой сигматизм	+	+	+		+	+	+				+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+					+	+	+	+
	Боковой сигматизм	+	+	+		Боковое произношение	+	+				+	отсутствие	+	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+					+	+	+	+
	Боковой сигматизм	+	+	+	Боковое произношение	+	+	+				отсутствие	+	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	6			1			
	Боковой сигматизм	+	+	+		+	+	+					+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+					+	+	+
	Боковой сигматизм	+	+	+		Боковое произношение	+	+					+	отсутствие	+	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+					+	+	+

Продолжение таблицы 10

Яна С.																												
Изолированно	+	+	+	+	+	+	+	искажение	боковой сигматизм	отсутствие	Замена звука на [j]	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	6	1
В словах	+	+	+	+	+	+	+	искажение	боковой сигматизм	отсутствие	Замена звука на [j]	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	6	1
В спонтанной речи	+	+	+	+	+	+	+	искажение	боковой сигматизм	отсутствие	Замена звука на [j]	отсутствие	отсутствие	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	6	1

Нарушения звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с дизартрией проявились следующим образом:

1. Искажения звуков:

- боковой сигматизм;
- межзубный сигматизм;
- призубный сигматизм;
- ротацизм.

2. Замены:

- параротацизм;
- параламбдацизмы;
- парайотацизмы;
- парасигматизмы.

2. Отсутствие звуков:

- [Ш];
- [Л];
- [Р];
- [Й].

3. Смещения звуков

- [З], [В].

При обследовании звукопроизношения выяснилось, что у 50% детей (Антонины О., Мирославы Д., Яны С.) нарушено 6 звуков, что соответствует 1 баллу, в то время как у других 50% детей нарушено 12 звуков и более (Владимира Б., Николая Р., Тихона Ш.), что соответствует 0 баллов.

Больше всего нарушенных звуков в произношении имеет Николай Р, Владимир Б. и Тихон Ш. – у них нарушено более 12 звуков из групп свистящих, шипящих и сонорных звуков. Меньше нарушенных звуков имеют девочки: Антонина О., Мирослава Д., Яна С.. Таким образом, можно говорить, что при наличии большого количества нарушенных звуков в произношении могут иметься нарушения фонематических процессов, в том числе фонематического анализа и звуко-слогового анализа, так как

нарушенное звукопроизношение могло оказывать на их формирование негативное влияние. Поэтому следующим и самым важным направлением исследования стало изучение уровня сформированности слогового и фонематического анализа и синтеза у отобранной группы обучающихся.

Результаты обследования слогового анализа и синтеза, а также фонематического анализа и синтеза у воспитанников представлены в таблицах 11 и 12.

Таблица 11 – Результаты обследования слогового анализа и синтеза экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Ф.И.О.	Разделение слов по слогам	Определение количества слогов в словах	Выделение ударного слога в слове	Слитное произнесение слов из слогов	Общий балл
1. Антонина О.	2	3	2	2	2,25
2. Владимир Б.	1	1	1	1	1,0
3. Мирослава Д.	3	4	4	3	3,5
4. Николай Р.	1	1	1	1	1,0
5. Тихон Ш.	1	2	2	1	1,5
6. Яна С.	2	3	2	3	2,5
Средний балл	1,7	2,3	2,0	1,8	

Таблица 12 – Результаты обследования фонематического анализа и синтеза у экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Ф.И.О.	Выделение звука на фоне слова	Определение первого и	Определение места звука в	Определение количества звуков	Определение последовательности	Определение «соседей» звука в	Определение позиции звука в	Слитное произнесение слов	Общий балл
1. Антонина О.	4	3	1	3	1	2	2	2	2,25
2. Владимир Б.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3. Мирослава Д.	4	3	1	3	1	2	2	2	2,25
4. Николай Р.	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5. Тихон Ш.	2	2	1	2	1	2	2	3	1,8

Продолжение таблицы 12

б. Яна С.	3	2	2	2	2	2	2	2	2,1
Средний балл	2,3	1,8	1,1	1,8	1,7	1,5	1,5	1,5	

Из данных таблиц следует, что у выбранной группы воспитанников наблюдаются значительные нарушения и выраженное недоразвитие фонематического восприятия, а также навыков звуко-слогового анализа и синтеза. Рассмотрим полученные данные более детально. Владимир Б. и Николай Р. не справились ни с одним из предложенных заданий. Они не понимали инструкции и отвечали наугад. В конце констатирующего исследования Николай Р. вообще отказался выполнять задания.

На среднем уровне с заданиями справились Антонина О. и Мирослава Д. Девочкам требовались повторные инструкции, иногда наводящие вопросы и подсказки, но в целом задания были выполнены. Так, Яна С. с помощью логопеда могла выделить звук на фоне слова с незначительными ошибками. У неё возникали трудности с выделением сонорных звуков, особенно звука [Л], что может быть связано с нарушением произношения. Девочка с трудом определяла количество и последовательность звуков в слове и не смогла правильно указать первый и последний звук в предлагаемых словах. Всё это свидетельствует о низком уровне сформированности фонематического и звуко-слогового анализа и синтеза.

На достаточно низком уровне с предложенными заданиями справился Тихон Ш. Он не смог выполнить задания на определение последовательности и места звуков в словах, а также на определение количества слогов в слове. Мальчик не мог отличить слоги от звуков, поэтому считал все единицы речи подряд.

Таким образом, проведённое исследование позволяет утверждать, что у обследованных обучающихся имеются нарушения как в моторной сфере, так и в звукопроизношении, фонематическом и звуко-слоговом анализе и синтезе. Артикуляционные трудности негативно сказываются на формировании правильных произносительных укладов, что нарушает

процесс формирования правильного произношения. В результате нарушенного звукопроизношения у воспитанников также страдают процессы фонематического и звуко-слогового анализа и синтеза. Это подчеркивает необходимость в дополнительной логопедической помощи для детей с дизартрией в области развития фонематического и звуко-слогового анализа и синтеза, что критически важно для их успешного обучения в школе и предотвращения ошибок в письменной речи на фоне речевого недоразвития.

Серия - исследование лексики и грамматического строя речи.

Обследование лексики и грамматического строя речи проводилось по трём направлениям, позволяющим выявить уровень сформированности активного словаря, владения грамматическими конструкциями и умение самостоятельно образовывать слова.

Таблица 13 – Результаты обследования лексики и грамматического строя речи у экспериментальной группы, посещающих старшую группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи №10 МАДОУ №16 «Тополек»

Ф.И.О.	Лексика			Словоизменение	Словообразование	Общий балл
	Предметный	Словарь	Словарь действий			
1. Антонина О.	4	4	4	3	3	18
2. Владимир Б.	3	2	2	1	1	9
3. Мирослава Д.	4	3	4	3	3	17
4. Николай Р.	2	2	2	1	1	8
5. Тихон Ш.	3	3	3	2	2	13
6. Яна С.	3	2	3	3	2	13
Средний балл	3,1	2,7	3	2,1	2	

Результаты исследования показали, что слова, присутствующие в пассивном словаре детей, используются в активной речи не в полном объёме. В словаре детей недостаточно обобщающих понятий; они знают слова «игрушки», «посуда», но объединяют «одежду» с обувью и головными уборами. Дети не различают домашних и диких животных, путают овощи и фрукты. Ни один ребенок не дал самостоятельных и правильных ответов; трое из них хорошо принимали помощь и в дальнейшем отвечали верно, тогда как трое других чаще ошибались, но после уточнения давали правильные ответы.

Трудности возникли при назывании существительных, обозначающих части тела и предметов, особенно у Николая Р. и Владимира Б. Они смогли назвать только крупные части тела (голова, спина, живот, руки, ноги), а названия локтя, плеча и ногтей так и не прозвучали. В названии частей машины дети упомянули лишь колеса, руль и кабину. Остальные дети охотно использовали подсказки в виде наводящих вопросов.

Значительные затруднения у детей возникли при подборе антонимов: никто не справился с этим заданием самостоятельно. Трое детей допускали ошибки, которые исправляли после уточнения, а трое не справились совсем.

Вопросы о детенышах животных также вызвали сложности: у свињи называли хрюшка (Владимир Б.), свинка (Яна С.) и свинёнок (Тихон Ш.); у коровы - бычки (Николай Р.) и коровки (Владимир Б.); у лошади - лошадёнки (Николай Р.).

Сложности возникли также:

- в образовании форм существительных в именительном падеже единственного и множественного числа: ухо – уши (Николай Р.), пень - пени (Владимир Б.), сон - соны (Мирослава Д.), дерево - деревья (Антонина О.);

- в употреблении формы родительного падежа множественного числа существительных: берёза, а много (чего?) — берёзов (Владимир Б.), мяч - мячѳв (Тихон Ш.), ключ - ключев (Яна С.);

- в согласовании имен существительных с числительными два и пять:
1 карандаш - 2 карандаша, 5 карандашов (Николай Р., Владимир Б.,
Антонина О.); 1 ключ - 2 ключа, 5 - ключов (Николай Р., Владимир Б., Тихон
Ш.).

Не возникало больших трудностей в согласовании прилагательных с
существительными в единственном числе, однако образование
относительных (из чего сделано) и притяжательных (чей? чья? чье?)
прилагательных от существительных проходило с большими
затруднениями. Ни один ребенок не справился с этими заданиями
самостоятельно; каждому требовалась помощь взрослого и неоднократное
повторение заданий.

Обследование охватывало как статическую, так и динамическую
координацию, одновременность и отчетливость движений. Результаты
представлены в таблице.

Проведя полное обследование уровня сформированности
психофизиологических предпосылок письма, которое включало в себя
оценку развития речевых и неречевых функций, можно выделить как
несформированные, так и наиболее благополучные компоненты развития
ребенка. Анализ результатов обследования шести детей старшего
дошкольного возраста с дизартрией, посещающих группу компенсирующей
направленности, показал недостаточно сформированный уровень общего
речевого и моторно-психического развития, что является предпосылкой для
возникновения различных видов нарушений письма. Проявление этого
можно избежать при наличии своевременной и систематической
коррекционно-развивающей работы. По данным исследования Л.Г.
Паромоновой и А.Н. Корнеева, ранняя диагностика и своевременное
оказание помощи значительно повышают шансы на успех.

В параграфе 2.3. представлены содержание и приемы коррекционно-
развивающей работы по развитию и коррекции предпосылок письма у детей
старшего дошкольного возраста с дизартрией.

2.3. Содержание и приемы коррекционно-развивающей работы по развитию и коррекции предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Основная цель коррекционно-развивающей деятельности заключается в содействии развитию ребенка, создании оптимальных условий для раскрытия его внутреннего потенциала и помощи в преодолении отклонений, которые могут препятствовать его развитию. На основании результатов обследования психофизиологических предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, задача коррекционно-развивающей работы будет заключаться в устранении недостатков речевых и неречевых процессов, создании фундамента для успешного формирования навыка письма и предотвращении нарушений в этой области.

Коррекция неречевых психических функций:

1. Коррекция моторной (двигательной) функции;
2. Коррекция оптико-пространственных отношений и представлений;
3. Коррекция слухового восприятия, внимания и памяти;
4. Коррекция зрительного восприятия, внимания и памяти;
5. Формирование эмоционально-волевой сферы.

Коррекция речевых психических функций:

1. Развитие звукопроизношения и уточнение артикуляции;
2. Коррекция языкового анализа, синтеза и представлений;
3. Коррекция слогового анализа, синтеза и представлений;
4. Коррекция фонематического анализа, синтеза и представлений;
5. Коррекция фонематического восприятия;
6. Коррекция грамматического строя речи (словоизменение и словообразование);
7. Коррекция связной речи.

Решение всех перечисленных задач станет основой для успешного освоения письменной речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

I. Развитие неречевых функций

1. Коррекция моторной (двигательной) функции

Детям с дизартрией требуется особое внимание к развитию моторики с использованием специализированных программ. В данной статье представлены методические рекомендации, основанные на работах известных специалистов, таких как Е.Ф. Архипова, Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова и другие. Для достижения устойчивых результатов необходим системный подход к занятиям.

Развитие крупной моторики.

Упражнения для шейных мышц:

- Наклоны головы вперед и назад.
- Повороты головы в стороны.

Упражнения для рук и плеч:

- Руки вытянуты по бокам, подъем рук вверх на вдохе.
- Приседание с руками на коленях.

Развитие мелкой моторики

Упражнения, направленные на улучшение двигательных навыков и мелкой моторики, включают игры с мячом. Эти активности способствуют развитию подвижности, силы и ловкости пальцев, а также кисти в целом. На первом этапе акцент делается на игры с небольшими мячиками, которые удобно держать в руке. Игры отвлекают детей от речевых недостатков, стимулируя их к общению и развивая пространственную ориентацию.

Комплекс «Разминка»

- «Мячик сильно сжимаю и ладошку меняю» – попеременное сжатие мячика правой и левой рукой.
- «Здравствуй, мой любимый мячик!» – мячик зажимается между большим и указательным пальцем, каждый палец по очереди касается мяча.

- «Только брату отдает: Брат у брата мяч берет» – мяч попеременно зажимается в сгибе всех пальцев, кроме большого.

- «По столу круги катаю...» – движения выполняются согласно тексту.

- «Мячик пальцем разминаю...» – мячик должен прокатиться вдоль пальца вперед и назад.

- «Мячик мой не отдыхает...» – мяч перекачивается между пальцами.

Упражнение «Прокатывание мяча».

Прокатывание мяча по различным дорожкам: прямым (широким, узким), зигзагообразным, спиральным и другим формам.

Настольно-печатные игры.

Для развития сложно-координированной моторики используются различные настольно-печатные игры, такие как пазлы, мозаики, шнуровки, рисование на природных материалах и работа с пластилином.

Упражнения для кинестетической основы движений руки

1. «Флажок»: большой палец вверх, остальные пальцы соединены.
2. «Улитка с усиками»: рука на столе, пальцы сжаты в кулак, указательный и средний пальцы выпрямлены.

3. «Зайчик»: указательный и средний пальцы разведены, безымянный и мизинец полусогнуты.

4. «Кресло»: правая рука в кулак, левая прислонена вертикально.

5. «Стол»: правая рука в кулак, на нее положена горизонтально левая рука.

6. «Тюльпан»: полусогнутые пальцы обеих рук соединены.

7. «Корень растения»: тыльные стороны ладоней соединены, пальцы опущены вниз.

Динамическая координация рук.

1. «Пальчики здороваются»: поочередное прикосновение большим пальцем к остальным.

2. «Цветы растут»: одновременно сгибание пальцев в кулак и их выпрямление.

3. «Прятки»: поочередное сгибание пальцев, начиная с большого.

4. Сжать пальцами лист бумаги в шарик, не помогая другой рукой.

5. Нанизать бусы на нить и завязать концы.

6. Следовать по лабиринту пальцем, не переворачивая бумагу.

Упражнения для артикуляционной моторики

Используются статические и динамические упражнения. Для детей с низким уровнем двигательных навыков подходят пассивные и активные упражнения. Основная цель гимнастики – стимуляция кинестетических ощущений от движений. Занятия начинаются с простых движений и постепенно переходят к более сложным.

Упражнения для мимических мышц лица

- Поднять брови.
- Закрыть глаза.
- Оттянуть мягкие части щеки.
- Опустить и поднять уголки губ.
- Наморщить нос и лоб.

Упражнения для нижней челюсти

- Открыть и закрыть рот максимально.
- Выдвинуть нижнюю челюсть вперед и в стороны.

Упражнения для губ

- Сомкнутые губы вытянуть вперед, затем вернуть в нормальное положение.

- Сжать губы и растянуть в стороны.

Упражнения для языка

- Рот открыт, язык расслаблен.
- Шпателем удерживать язык на верхней губе.
- Захватить кончик языка платком и выполнять движения в стороны.

1. Упражнения по развитию оптико-пространственных представлений

Проблемы с оптико-пространственными представлениями могут негативно влиять на речевую и познавательную деятельность детей, затрудняя процесс обучения, особенно в освоении правильного письма. Пространственное восприятие играет ключевую роль в речевом развитии, а пространственный гнозис является важнейшим психическим процессом, который формирует основу для речевого прогресса (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.А. Люблинская и др.). Развитие пространственного гнозиса критично для формирования познавательной активности дошкольников и является одной из основных предпосылок их подготовки к школе.

Связь между речевым развитием и другими психическими процессами у детей исследовали такие ученые, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и другие. В их работах подчеркивается, что основой для речевого развития является осознание реальных связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира. Обозначая предметы, их характеристики, действия и взаимосвязи с помощью слов, дети овладевают языком не только как средством общения, но и как инструментом мышления.

Существенные отклонения в развитии оптико-пространственных представлений у дошкольников часто наблюдаются при различных речевых нарушениях, включая дизартрию. Это подчеркивает важность коррекции трудностей в пространственной ориентировке, что может помочь приблизить развитие детей с дизартрией к возрастной норме.

Игровые приемы для развития ориентировки в собственном теле

Формирование пространственных представлений связано с использованием различных систем ориентации в пространстве (видимом и воображаемом). Базовой, наиболее естественной системой ориентации является схема тела.

Упражнения для развития ориентировки в собственном теле

1. Упражнение: «Части тела».

Цель: развитие ориентировки в собственном теле, уточнение названия частей тела.

Ход игры: Один из игроков дотрагивается до части тела соседа и говорит, что это за часть. Сосед подтверждает или опровергает. Игра продолжается по кругу.

2. Упражнение: «Определи по следу». На листе нарисованы отпечатки рук и ног. Нужно определить, от какой руки или ноги этот отпечаток.

3. Упражнение: «Зеркало».

Цель: развитие ориентировки в собственном теле.
Оборудование: настенное зеркало.

Ход игры: Ребенок и логопед выполняют одни и те же движения перед зеркалом, проговаривая их.

4. Упражнение: «Путаница».

Цель: развитие ориентировки в собственном теле, уточнение названия частей тела.

Ход игры: логопед показывает движения, которые не соответствуют названиям, ребенок должен выполнить движения правильно.

Игры с мячом для развития ориентировки в пространстве

1. «Вправо, влево прокати, только мяч не упусти».

Цель: закрепление умения различать стороны пространства. Мяч прокатывается по инструкции, важно удержать его на столе.

2. «Справа, слева, впереди – в обруч точно попади».

Цель: развитие моторики, ловкости, внимания и навыка счета.

3. Упражнение: «Что наверху, что внизу»

Цель: развитие умения определять верхние и нижние направления.
Ход игры: Из геометрических фигур построена башня, ребенка просят определить, что находится наверху и внизу.

4. Упражнение: «Что находится справа (слева) от меня?»

Цель: развитие умения определять направления относительно своего тела.

Ход игры: Ребенка просят перечислить, что находится справа (слева) от него, не поворачиваясь.

5. Упражнение: «Робот»

Цель: развитие ориентировки в окружающем пространстве.

Ход игры: Ребенок выполняет команды, изображая робота.

6. Упражнение: «Звери фотографируются».

Цель: определение положения предметов относительно других.

Оборудование: игрушки зверей и игрушечный фотоаппарат.

7. Упражнение: «Веселые картинки»

Цель: определение положения предметов на картинках.

Оборудование: сюжетные картинки.

Игровые приемы для развития ориентировки на листе бумаги

Следующим этапом является ориентация в двухмерном пространстве – на плоскости листа. На первых этапах работы ребенка знакомят с расположением листа, учат определять стороны и углы.

Упражнения для развития ориентировки на листе бумаги

1. Упражнение: «Проведи линию»

Цель: формирование пространственных представлений через графические диктанты.

Оборудование: бумага, карандаши.

2. Упражнение: «Графический диктант».

Цель: формирование пространственных представлений.

Оборудование: лист бумаги в клетку, карандаш.

3. Упражнение: «Раскрась, как я скажу»

Цель: усвоение понятий «левая сторона» и «правая сторона» листа.

4. Упражнение: «Лесная школа» (Л.С. Горбачева)

Цель: моделирование сказочных историй.

Оборудование: лист бумаги и домик из картона.

5. Упражнение: «Птичка и кошка»

Оборудование: лист бумаги, дерево, птичка, кошка.

Ход игры: моделирование сказочной ситуации с использованием игрушек.

3. Игровые приемы на развитие слухового восприятия, внимания и памяти (в том числе слухоречевой).

1. «Кто внимательный?»

Цель: развивать слуховую остроту и способность правильно воспринимать словесные инструкции, независимо от громкости произнесения.

Оборудование: кукла, игрушечный мишка, машинка.

Ход: взрослый располагается у стола с игрушками, а ребенок находится на расстоянии 2-3 метров. Взрослый говорит: «Я буду говорить тихо, поэтому постарайся слушать внимательно!» Затем он произносит следующие команды.

- Возьми мишку и положи его в машину.
- Достань мишку из машины.
- Помести куклу в машину.
- Покатай куклу в машине.

Ребенок должен услышать и выполнить указания. Задания должны быть простыми и краткими, а произношение — четким и тихим.

2. Игра - «Скажи, что ты слышишь?».

Цель: Развитие слухового восприятия и умение различать неречевые звуки.

Оборудование: стаканы (с водой и пустые), баночки с крупами, фольга, деревянные и металлические ложки, ширма.

Описание игры: учитель-логопед демонстрирует предметы и их звуки. За ширмой он выполняет различные действия с предметами, такие как переливание воды или пересыпание крупы. Ребенок должен определить, что он слышит, например, шуршание бумаги или звук льющейся воды.

3. Игра «Мишка и зайчик».

Цель: развить слуховое внимание и умение различать темп звучания одного музыкального инструмента.

Оборудование: барабан или бубен.

Ход игры: в этой игре ребенок учится определять темп звучания инструмента. Учитель-логопед говорит: «Когда я стучу медленно, ходи как мишка, а когда быстро — прыгай как зайчик!» Игра повторяется с изменением темпа.

4. Звуковые картинки.

Детям раздаются картинки с изображениями домашних животных — взрослых и детенышей. Логопед произносит звукоподражания разными голосами, а дети должны поднимать соответствующие картинки, ориентируясь на звук и высоту голоса.

5. «Запомни слова».

Цель: развить слуховое внимание и восприятие.

Учитель-логопед называет 3-5 слов, а дети должны повторить их в том же порядке.

6. «Ритмические рисунки»

Педагог объясняет детям, как записывать ритмические рисунки с помощью знаков. Дети воспроизводят ритмический рисунок по образцу, используя хлопки или удары в бубен.

4. Упражнения на развитие зрительного восприятия, внимания, памяти.

Для улучшения зрительного восприятия, внимания и памяти были использованы наглядные пособия, известные как «визуальные тренажеры». Эти задания направлены не только на развитие этих навыков, но и на улучшение мышления.

1.«Учимся смотреть и видеть»

Основная цель: Формирование навыков зрительного анализа и синтеза, а также развитие произвольного внимания.

Развитие зрительно-пространственного гнозиса и конструктивного праксиса.

Цель: развитие зрительно-пространственного гнозиса и

конструктивного праксиса.

Упражнения:

1. Работа с конструктором.
2. Узнавание и называние предметов, наложенных друг на друга.
3. Определение заштрихованных предметов.
4. Рассматривание предметов, связанных сюжетом, и определение их расположения (например, что находится сверху, снизу и т.д.).
5. Поиск одинаковых букв среди других.
6. Сравнение одинаковых букв, написанных разными шрифтами.
7. Назвать или написать буквы, перечеркнутые дополнительными линиями.
8. Определить букву, находящуюся в неправильном положении.
9. Обвести контурные изображения букв.

Упражнения на развитие мыслительных операций

При проведении упражнений, направленных на развитие мышления, важно соблюдать принцип постепенного перехода от сравнения по внешним признакам (цвет, размер) к сравнению по существенным признакам.

1. «Четвертый лишний»: Логопед показывает картинки, из которых три относятся к одной теме, а одна — лишняя. Например: лук, капуста, картошка и самолет. Ребенок должен определить, какая картинка не подходит, и объяснить свой выбор. Задания постепенно усложняются.
2. «Разрезные картинки»: Собрать целую картинку из частей.
3. «Угадай»: Ребенку показывают часть картинки, и он должен угадать, что на ней изображено.
4. «Кто что делает?»: На столе размещаются карточки с изображениями различных действий, а орудия для выполнения этих действий представлены на других карточках. Ребенок должен подобрать необходимые предметы для выполнения заданий.

5. Игровые приемы на развитие эмоционально-волевой сферы

1. «Поварята».

Все участники становятся в круг, представляя собой кастрюлю. Мы будем готовить суп (или компот, винегрет, салат). Каждый должен придумать, какой ингредиент он будет представлять (мясо, картошка, морковка, лук, капуста, петрушка, соль и т.д.). Ведущий по очереди называет, что он хочет добавить в кастрюлю. Тот, кто узнал себя, прыгает в круг, а следующий, прыгнув, берет его за руки. Игра продолжается, пока все «ингредиенты» не окажутся в круге. В конце получается вкусное, красивое блюдо — настоящее объедение!

2. «Вежливые слова».

Цель: развить уважение в общении и привычку использовать вежливые слова.

Игра проходит с мячом в кругу. Дети бросают мяч друг другу, произнося вежливые слова. Затем задание усложняется: нужно называть только слова приветствия (например, «здравствуйте», «добрый день», «привет»), благодарности (такие как «спасибо», «благодарю», «пожалуйста») и извинения.

3. «Мое имя»

Цель: Создать комфортную атмосферу для каждого участника.

Каждый по очереди говорит о том, какое звучание его имени ему больше нравится (например, «Лена», «Леночка», «Алена», «Елена») и какое ему не нравится. Также участники могут сказать, как они хотят, чтобы их называли в группе. После этого можно повторить, как теперь будут звать каждого в группе (например, «Лена» или «Леночка» и т.д.)

II. Коррекция речевых психических функций

1. Формирование звукопроизношения и уточнение артикуляции звуков

Коррекционная работа по предупреждению ошибок на письме на примере замены звука [ш] звуком [с].

Подготовительный этап:

1. Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков.
2. Развитие фонематического слуха на материале текстов. Когда

ребенок научится слышать звуки в потоке речи, он сам начнет подключаться в работу по постановке звуков.

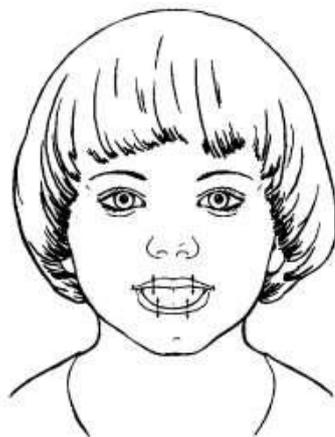


Рисунок 1 – Упражнения для развития артикуляции

Упражнения на звук [ш].

1. Упражнение «наказать непослушный язычок».

Цель: Развить умение расслаблять мышцы языка и удерживать его в широком, распластанном положении.

Описание: Немного приоткройте рот, спокойно положите язык на нижнюю губу и, похлопывая его губами, произносите звуки «пя–пя–пя». Удерживайте широкий язык в спокойном положении под счет от одного до пяти – десяти.

Важно следить за:

- не подворачивать нижнюю губу и не натягивать её на зубы;
- язык должен быть широким, его края касаются уголков рта;
- похлопывание языком губами должно происходить на одном выдохе.

Контроль выполнения: поднесите ватку ко рту ребенка. Если упражнение выполняется правильно, вата будет отклоняться. Это упражнение также способствует формированию направленной воздушной струи.

2. Упражнение «Лопаточка».

Цель: научиться удерживать язык в расслабленном состоянии.

Описание: улыбнитесь, приоткройте рот и положите широкий передний край языка на нижнюю губу. Удерживайте его в таком положении под счет от одного до пяти–десяти.

Важно следить за тем, чтобы:

- не растягивать губы в сильную улыбку;
- не подворачивать нижнюю губу;
- язык не должен высовываться далеко, он лишь накрывает нижнюю губу.

3. Упражнение «Грибок».

Цель: Развить подъем языка вверх и растянуть подъязычную связку.

Описание: улыбнитесь, покажите зубы, приоткройте рот и прижмите широкий язык к небу. Следите за тем, чтобы губы были в улыбке, а боковые края языка были прижаты одинаково плотно.

4. Упражнение «Вкусное варенье».

Цель: научиться двигать широкую переднюю часть языка вверх и формировать чашечку для произнесения шипящих звуков.

Описание: слегка приоткройте рот и облизните верхнюю губу широким передним краем языка, двигаясь сверху вниз. Убедитесь, что работает только язык, а нижняя челюсть остается неподвижной.

5. Упражнение «Чашечка».

Цель: Научиться формировать чашечку из языка для произнесения шипящих звуков.

Описание: улыбнитесь, приоткройте рот и выдвиньте язык вперед. Боковые и передний края должны быть подняты, но не касаться зубов. Когда упражнение будет даваться легко, можно положить в «чашечку» кусочек конфеты и попросить ребенка удерживать язычок под счет до 10.

6. Упражнение «Фокус».

Цель: Научиться поднимать язык вверх и формировать ковшик для направленной воздушной струи.

Описание: Улыбнитесь, приоткройте рот и положите широкий передний край языка на верхнюю губу так, чтобы боковые края были прижаты. Сдуть ватку, положенную на кончик носа, при этом воздух должен идти посередине языка.

Важно следить за:

- нижняя челюсть должна оставаться неподвижной;
- боковые края языка должны быть прижаты к верхней губе.

На фоне формирования правильного артикуляционного уклада начинаем формировать длительный выдох и направленную воздушную струю на кончик языка.

Упражнения для закрепления правильной артикуляции.

Оборудование: картинный материал.

1. Предложите детям завершить фразы, помогая коту выбрать подходящее по рифме название картинки. Затем они могут повторять предложения:

- Шка–шка – У кошки аппетитная (кашка).
- Шка–шка – Шла добрая ... (старушка).
- Шка–шка – Под ушком уютная ... (подушка).
- Шка–шка – Лежит рыжая ... (кошка).

- Ош–ош – Бежит колючий ... (ёж).

- Шин–шин – Упал пустой ... (кувшин).

1. Диалог о шмеле и цветке.

- Ответь мне, цветок, ты кто — он или она?

- А я, брат Шмель, и сам не знаю!

- Как это — не знаешь! Вот, например, ландыш — он.

- То ландыш.

- А вот, например, ромашка — она.

- Так то ромашка...

- А ты кто такой?

- Я–то? Да я, Шмель, иван–да–марья!

2. Проговариваем предложения.

- Миша прогуливался в саду.

- У Маши новая шуба.

- У Яши спортивная машина.

- У Даши шахматы в коробке.

- На опушке кукует весёлая кукушка.

- Пшенная каша из свежего пшена.

- У кошки ушки на макушке.

- Дома у Яши мешок с каштанами.

- На опушке летают мушки и квакушки.

- Мама шьет на швейной машинке.

- У Паши и Даши мышонок по имени Пушок.

- У мышки – мышата, у кошки – котята.

- Бабушка и мама готовят пышные пышки.

- Наши шапки и шубы в дубовом шкафу.

- Паша едет на машине к дедушке и бабушке.

3. Примеры текстов для выделения звука [ш]:

Машина.

У Миши новая (машина).
У этой (машины) широкие шины.
Миша катает (машину) по комнате.
Вдруг (машина) уехала под шкаф.
Там будет для (машины) гараж», — подумал Миша.

Ландыши.

На поляне Маша и Наташа увидели много (ландышей).
Нежные, душистые (ландыши) очень украшали поляну.
«Не будем рвать (ландыши), — решили Маша и Наташа.
Эти (ландыши) не только наши.

Пушинка.

У Даши была пушистая (кошка).
Кличка этой (кошки) — Пушинка.
(Кошка) любила катать по комнате катушки.
«Ты у меня не (кошка), а пушистый шарик», — говорила Даша.

2. Этап постановки звука [ш]

Задачи этапа:

1. Формирование корректного артикуляционного уклада для звука [ш];
2. Обучение распознаванию звука [ш] в словах;
3. Выделение звука [ш] из структуры слова.

Методы постановки звука [ш]:

1. Звукоподражание. Ребенка просят издать звук, напоминающий ветер. Этот метод редко дает ожидаемые результаты, поэтому чаще используют другие подходы.

2. Подражание. Поднять язык к верхней губе и равномерно выдыхать воздух, контролируя струю тыльной стороной ладони. Когда теплый поток

воздуха выходит из-под языка, его нужно переместить за верхние зубы к небу, открыв рот. Губы округлить и вытянуть вперед, сблизив зубы на расстояние 1–2 мм, и выдохнуть. Должен получиться звук [ш]

3. От опорного звука.

От [т]. Произносить звук [т] с интервалом 2–3 секунды. Затем объяснить, что язычок «стучит» не по зубам, а по альвеолам. Губы округлить и вытянуть вперед, язык поднять к передней части неба, прижав боковые края языка к коренным зубам. Переход от [т] к [ш]: т–т–тшшшш. Затем удлиняем шум и произносим четкий звук [ш].

От [ч]. Произнести звук [ч] с продолжительным выдохом, ощущая теплую струю воздуха на поднесенной ко рту руке.

4. С механической помощью. Ребенку предлагается долго произносить звук [с] (передние зубы должны быть видны). Шпателем или ватной палочкой аккуратно поднять широкий язык за верхние зубы и слегка отодвинуть его назад к альвеолам. После постановки звука обсуждаются артикуляционно–акустические характеристики звука.

Вопросы для анализа звука [ш]:

- В каком положении находятся губы и зубы при произнесении звука [ш]?
- Что делает язык при произнесении звука [ш]?
- Работают ли голосовые связки?
- Какова температура воздушной струи: холодная или теплая?
- Является ли звук [ш] согласным или гласным?
- Твердый он или мягкий?
- Звонкий или глухой?

Упражнения для слуха.

Ребенку предлагается задание: «Слушай слова и выкладывай фишку, когда услышишь слово со звуком [ш]» (например: шапка, шина, корыто, каша, гора, кровать, шапка, петух).

Выделение звука [ш] из слова:

Используйте звуковую линейку. Взрослый произносит слово, длительно проговаривая каждый звук, фиксируя его с помощью линейки, открывающей «окошки» в соответствии с количеством звуков. Сначала даются слова, где звук [ш] находится в более благоприятных позициях (например: камыш, беляш, малыш, марш), затем в различных позициях (шкаф, шаль, кошка, ватрушка, мышка, карандаш).

Этап автоматизации звука [ш]:

1. Закрепление артикуляции в слогах, словах, предложениях и текстах;
2. Развитие фонематического слуха на основе текстов, предложений и слов.

Автоматизация звука в слогах:

Соединяем звук [ш] с гласными а, ы, о, у сначала в прямых слогах: ша, ши, шо, шу, затем в обратных: аш, ыш, ош, уш, далее в слогах, где звук находится между гласными: аша, аши, ашо, ашу, ыша, ыши, и, наконец, в слогах со стечением согласных (например: шта, шма, шпа, шны, шко).

Игры для автоматизации звука:

- «Привет, пальчик!» Большой палец приветствует другие пальцы, а дошкольник произносит слоги: шо, ша, шу, ши.
- «Закончи слово». Педагог раскладывает 5–7 картинок, названия которых заканчиваются на слоги шо, ша, ши. Он произносит начало слова, а ребенок завершает его и берет картинку.

Автоматизация звука в словах:

Подбираются картинки с названиями, содержащими отработанные слоги. Ребенку дается инструкция: «Посмотри на картинку и скажи, что на

ней изображено» (например: шар, шайба, шуба, шея, шахматы, шляпа, шлем, шкаф, шкатулка, лягушка, ромашка, кошка).

Автоматизация в предложениях и текстах:

- «Исправь предложение». Клоун придумал смешные предложения с ошибками. Найдите и исправьте их.
- «Проговори предложения». Предложения произносятся по блокам, начиная с первого абзаца.

Инструкция для пересказа текста:

Бабушка и дедушка дома. Дедушка уснул, а бабушка готовит вкусную кашу. Сестра Наташа пришла со школы.

- Бабушка, ты готовишь кашу? – спрашивает Наташа.
- Да, только тише, дедушка спит! – отвечает бабушка.
- Хорошо, я пойду погуляю? – шепотом спрашивает Наташа.
- Иди, погуляй! – говорит бабушка.

Наташа надевает шапку, шарф, шубу и выходит на прогулку.

Задание на слух:

Детям предлагается хлопнуть в ладоши, когда услышат слова со звуком [ш]. В конце обучения акустико–фонематический образ звука связывается с буквой.

Предложения и тексты для выделения звука [ш]:

Прочитайте весь рассказ, затем предложения по одному, задавая вопросы после каждого. В конце ребенок пересказывает рассказ.

У Наташи новая шуба и шапка. Каждый день она гуляет в них, а дома вешает в шкаф.

Бабушка купила Алёше карандаши. Алёша решил нарисовать свои игрушки.

У нас в саду растет высокая вишня. Миша и Маша поливают её.

У Миши много игрушек: пирамидки, пушки, мишки, лошадки и машинки. Он любит их, но часто разбрасывает.

Однажды он открыл шкаф и не нашел ни одной игрушки. Он стал искать: под кушеткой, под столом, под мешком.

На кухне он спрашивает бабушку: «Где мои игрушки?» – «Вот они. Если не будешь убирать, в следующий раз так спрячу, что не найдёшь», – отвечает бабушка.

Буква «Ш»:

Детям показывается буква «Ш» и объясняется, что она обозначает звук [ш]. Задается вопрос: «На что похожа буква «Ш»?»

Буква	Ш	совсем	простая,	
Как	забор	стоит,	прямая,	
И	на	гребень	Ш	похожа,

Если присмотреться, тоже.

Сформировав фонему [ш], переходим к занятиям по уточнению артикуляционно–акустического образа звука [с].

Этап дифференциации звуков [с] и [ш]

Основные задачи:

Научить детей выделять звук [с] из слова и соотносить его с правильной артикуляцией, демонстрируя акустический образ звука. Затем организовать работу по развитию фонематического слуха, уча слышать звук в различных фонетических позициях. После выделения звука [с] соотносим его с артикуляционно–акустическим образом с помощью наглядной опоры.

Предложения для выделения звука [с]:

- В лесу медведь.
- На траве сидит оса.
- В лесу высокие елки.
- Я упал с санок в кусты.
- На письменном столе тетради.
- Корабль проплыл у скалы.
- Самолет летит над лесом.
- Собака видит на дереве сову и лает.

- В саду сладкие яблоки.
- У сома усы.
- В буфете сахар и конфеты.
- Соня пьет чай.
- В огороде растет чеснок.
- В кустах кто-то пискнул.

Работа над развитием фонематического слуха:

Детям дается инструкция: «Если услышишь слова со звуком [с], хлопни в ладоши». Следующая задача — раскрыть смыслоразличительную роль фонем [ш] и [с].

Алгоритм работы:

1. Показать рисунок уха и соотнести его со словом.
2. Разделить слово на слоги.
3. Выделить второй звук в слове.
4. Заменить [ш] на [с] и обсудить, что получилось.
5. Разделить слово «усы» на слоги и выделить второй звук.
6. Обсудить, чем отличаются эти два слова.

Чаще всего дети отвечают, что слова отличаются смыслом (например, уши и усы). Логопед может спросить: «А еще чем они отличаются?», подводя ребенка к мысли, что различия заключаются в звуках. Делается вывод, что замена одного звука меняет смысл слова, что можно подтвердить другими примерами.

Этап дифференциации звуков:

На этом этапе важно сформировать фонему и ввести её в самостоятельную речь ребенка. Работа осуществляется в следующей последовательности:

- **Выделение смешиваемых звуков:** Ребенку предлагается назвать первый звук в словах: шпоры – споры, шитый – сытый, штиль – стиль.

- **Дифференциация звуков:** Дети уточняют произношение звуков [ш] и [с], определяя их общие и отличительные черты.

- Дифференциация в слогах:

Прямые: ша–са, са–ша, шу–су, су–шу, шо–со, со–шо, сы–ши, ши–сы;

Обратные: аш–ас, ас–аш, ош–ос, уш–ус, ыш–иш, ес–еж, юс–юш, яс–
яш;

Между гласными: аша–аса, ашо–осо, ашу–усу, аши–асы;

Прямые слоги со стечением: шна–сна, шно–сно, шну–сну, шны–сны;

Обратные слоги со стечением: ашт–аст, юшк–юск, ошт–ост.

- Дифференциация в словах:

В начале слова: шайка – сайка, шпоры – споры, шутки – сутки;

В середине слова: крыша – крыса, уши – усы, Иришка – ириска;

В конце слова: наш – нас, ваш – вас, фарш – фарс, кыш – кыс.

- Дифференциация в предложениях и текстах:

Примеры предложений на дифференциацию звуков [ш] и [с]:

- Саша любит сушки, а Соня – ватрушки.
- Совушка, совушка, большая головушка.
- Вымыли мыши миски для мишки.
- Саша мал, Саша с мылом уши мыл.
- У слона большие уши. Леша поймал большого усатого сома.
- Кошка ест кашу из миски. У Даши вкусные вишни.
- Лукошко стоит на окошке. Кукушка весело кукует.
- Алеша любит салат, а Света – шоколад.
- Пушистая кошка сидит на окошке.
- В сосновом лесу пахнет душистой смолой.
- В тишине слышен гул самолета. Малыши слушают смешные стишки.
- Петушок уселся на шесток. У Маши пушистая кошка.
- Пастушонок спешит домой.
- Шашки на столе, шишки на сосне.

Артикуляционная гимнастика в занимательной форме

Общая артикуляционная гимнастика:

Упражнения для нижней челюсти:

1. Имитация жевания с открытым и закрытым ртом.
2. Обезьяна. Опускание челюсти вниз с вытянутым языком к подбородку.
3. Дразнилки. Широкое и частое открытие рта с произнесением: па–па–па.

Упражнения для губ:

1. Улыбка. Удерживание губ в улыбке, зубы не видны.
2. Хоботок. Вытягивание губ вперед в форме трубочки.
3. Бублик. Зубы сомкнуты, губы округлены и слегка вытянуты вперед.
4. Заборчик. Губы в улыбке, зубы сомкнуты и видны.
5. Чередование Заборчика и Бублика. Перемещение между положениями губ.

Упражнения для языка:

Статические упражнения:

1. Лопаточка. Рот открыт, расслабленный язык лежит на нижней губе.
2. Чашечка. Рот широко открыт, края языка подняты, но не касаются зубов.
3. Иголочка. Рот открыт, узкий язык выдвинут вперед.
4. Горка. Кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка поднята.
5. Трубочка. Боковые края языка загнуты вверх.

Динамическая артикуляция:

1. Часики. Рот приоткрыт, губы растянуты в улыбку, язык тянется к уголкам рта.
2. Змейка. Рот широко открыт, узкий язык выдвигается вперед и убирается назад.
3. Качели. Язык тянется к носу и подбородку.

4. Футбол. Язык упирается в щеку.
5. Чистка зубов. Язык обводит между губами и зубами.
6. Лошадка. Язык присасывается к небу, затем щелкает.

Упражнения для губ:

1. Улыбка. Обнажать передние зубы.
2. Хоботок. Вытянуть губы вперед.
3. Чередование Хоботка и Улыбки.
4. Лягушка. Опустить нижнюю губу, обнажая нижние зубы.
5. Зайчик. Поднять верхнюю губу, показывая верхние зубы.
6. Окошко. Губы принимают форму окошечка.

Упражнения для щек:

1. Хомячок. Язык упирается в правую и левую щеку.
2. Толстячки – худышки. Надувание и втягивание щек.
3. Шарики. Поочередное надувание щек.
4. Самовар. Надуть щёки, удержать воздух и выпустить с «Пых!».

Упражнения для языка:

1. Домик открывается. Спокойно открывать и закрывать рот.
2. Любопытный язычок. Укрепление мышц языка.
3. Язык здороваётся с подбородком. Дотянуться языком вниз.
4. Язык здороваётся с верхней губой. Положить язык на верхнюю губу.
5. Обезьянка. Поместить язык между нижней губой и зубами.
6. Бульдог. Поместить язык между верхней губой и зубами.
7. Кружок. Язык рисует круг внутри рта.
8. Шлёпаем губами по языку. Пошлёпать губами, произнося: «па–па–па».
9. Чашечка. Язык в форме чашечки.
10. Вкусное варенье. Языком облизывать губу сверху вниз.

Упражнения на развитие дыхания:

Цветочный магазин.

Представьте, что мы в цветочном магазине. Вдохните глубоко, чувствуя ароматы цветов.

Вьюга.

Весна, но зима не уходит. Ветер воет: у-у-у, свистит: с-с-с.

Эхо.

Взрослый произносит звук: а-а-а, ребенок отвечает: а-а-а.

Насос.

Давайте поиграем в насосы, накачивая колеса, произнося звук

С.

5. Мимическая гимнастика:

Сморщивание лица.

Поднимание и опускание бровей, открытие и закрытие глаз.

Оскал.

Обнажение зубов, поднимание и опускание губ.

Попеременное надувание щек.

Сосательные движения: губы вытягиваются вперед и возвращаются.

Развитие фонематического слуха и восприятия:

Лови звук.

Взрослый называет ряд звуков, ребенок хлопает, когда слышит заданный звук.

Лови слово.

Ребенок хлопает, если слышит изучаемый звук в названии картинки.

Кто в теремочке живет?

Поместите в домик животных, в названиях которых есть заданный звук.

Два прихлопа – три притопа.

Ребенок хлопает и топает, услышав оппозиционные звуки.

Попугайчики.

Ребенок повторяет слоговой ряд, как попугай.

Озорные бубенцы.

Взрослый играет на бубне, ребенок повторяет ритм.

Ау.

Взрослый произносит слово, не договаривая последний звук. Ребенок должен его завершить.

Слог сбежал.

Взрослый произносит слово, не договаривая последний слог. Ребенок завершает.

Цветные фишки.

Ребенок показывает квадратик, соответствующий названному звуку.

Подушечка и кирпич.

Ребенок говорит «кирпич» или «подушечка», в зависимости от звука.

Какое слово получилось.

Взрослый называет звуки, ребенок собирает их в слово.

Цепи–цепи–кованы.

Ребенок подбирает слово, начинающееся с последнего звука предыдущего.

Сколько звуков.

Ребенок считает звуки в слове, выкладывая пуговицы.

Придумай свое слово.

Дети придумывают слова по нарисованной схеме.

2. Упражнения на развитие навыков языкового анализа, синтеза и представлений.

Для развития умения определять количество, последовательность и место слова в предложении используются такие задания:

1. Составление предложений по сюжетной картинке и определение количества слов в нем.
2. Придумывание предложений с определенным количеством слов.
3. Распространение предложений путем увеличения количества слов.
4. Составление предложений из слов, данных вразбивку (все слова даны в правильной форме).
5. Составление предложений с определенным словом.
6. Составление графической схемы предложения.
7. Придумывание предложений по графической схеме.
8. Определение последовательности слов в предложении.
9. Выбор карточки, соответствующей количеству слов в предложении.
10. «Придумай предложение по схеме».
11. «Исправь ошибки».
12. «Собери слова в цепочку».

3. Упражнения на развитие слогового анализа, синтеза и представлений

Закрепления действия слогового анализа и синтеза проводится с использованием следующих заданий:

1. Детям предлагаются предметные картинки. Необходимо разделить слова на слоги и сосчитать их количество.
2. Дидактическая игра «Поезд». Детям предлагается макет поезда: паровоз из трёх вагонов с цифрами 1,2,3. в первом вагоне размещаются слова – картинки из одного слога, во втором - из двух слогов, в третьем из трёх слогов.
3. Дидактическая игра «Слоговой дождь» (капельки с нарисованными слогами), дети из данных слогов должны составить

слова.

<i>Капают</i>		<i>капли</i>		<i>дожда,</i>
<i>В</i>	<i>ладошку</i>	<i>поймаю</i>	<i>их</i>	<i>я.</i>
<i>Какие</i>	<i>из</i>	<i>них</i>		<i>попросить</i>

Помочь слова оживить?

4. Дидактическая игра «Пирамида», дети должны расставить картинки по ступенькам, в зависимости от количества слогов в слове.

5. Дидактическая игра «Отгадай секрет». На доске записаны «засекреченные» слова, в каждом из которых вставлен лишний слог, например, собамага, оперсина, сокорошка, глорамм. Рассекреченные слова записываются в тетрадь.

6.	Дидактическая	игра	«Распутай	слова».
<i>Вот</i>	<i>так</i>	<i>горе!</i>	<i>Вот</i>	<i>беда!</i>
<i>Как</i>		<i>запутались</i>		<i>слова!</i>
<i>Все</i>	<i>они</i>	<i>из</i>	<i>трёх</i>	<i>слогов</i>
<i>Кто</i>	<i>помочь</i>		<i>словам</i>	<i>готов?</i>

/БА КА ЛО РАН СО МО РЁ КО КА ЗА БА/ - БЕРЁЗА, КАРАНДАШ, МОЛОКО, СОБАКА.

7. Дидактическая игра «Шифровка». Задание: из каждого слова взять только первый слог и составить новое слово, которое нужно записать в тетрадь.

<i>машина,</i>	<i>лисица,</i>	<i>народ</i>	–	<i>МАЛИНА.</i>
<i>ветер,</i>	<i>семья,</i>	<i>лопата</i>	–	<i>ВЕСЕЛО</i>

колос, рота, ваза – КОРОВА

8. Дидактическая игра «Большие и маленькие слова». На сюжетной картине найти большие и маленькие слова, разделить их на слоги, подсчитать количество слогов.

9. На последнем этапе предлагаются задания по формированию действия слогового анализа и синтеза в умственном плане, на основе слухопроизноси-тельных представлений.

10. Придумай слово с двумя, тремя слогами.

11. Придумай слово с определённым слогом в начале слова, например со слогом, МА – МАЛИНА, МАЛЫШ, МАМА.

12. Придумай слова с определённым слогом в конце слова, например, КА – КОШКА, МОШКА, МУЗЫКА, МОРКОВКА.

13. «Собери цветок»

14. «Слоговой абак»

15. «Начерти схему»

4. Упражнения на развитие фонематического анализа, синтеза и представлений

Выделение звука на фоне слова.

Предлагаются следующие задания:

1. Покажи букву, если в слове есть соответствующий звук.

Разделить страницу на две части: с одной стороны записать букву, с другой сделать прочерк. Логопед читает слова, если в слове имеется заданный звук, ребёнок ставит крестик под буквой, если нет звука – крестик под прочерком. Это задание можно проводить с помощью выкладывания фишек. Показывается картинка, если в слове есть заданный звук, выкладывается фишка.

2. Д/и «Поле чудес». Необходимо подобрать слова на определённый звук.

3. Д/и «Паровоз». Рассадить зверей по вагонам: 1 – в названии которых есть звук Л, во 2 – со звуком Ш, в 3 – со звуком С,

4. Д/у «Сочиним сказку». Дети сочиняют сказку с подбором слов на определённый звук. Например, со звуком А.

5. «Определи место».

Цель: развитие фонематического анализа и синтеза; формировать умение определять место звука в слове, соотносить звук и букву. Выставляется буква. Нужно определить место соответствующих ей звуков в слове. Можно упростить задание, уточнив позицию (в начале, в середине, в конце) какого звука будем искать: твердого или мягкого.

6. Д/у «Измени звук». Учитель-логопед читает слово, дети определяют первый звук. Предлагается заменить первый звук слова на другой звук. Например, в слове КОСТЬ заменить звук К на звук Г, в слове ПАРТА – звук П на звук К, в слове МОЛЬ – звук М на звук Б.

7. Д/и «Какой первый звук». детям предлагаются карточки на слова, начинающиеся, например, со звуков М, Ш, Р и соответствующие буквы. Логопед называет слово. Дети находят картинку, называют её, определяют первый звук и закрывают картинку буквой, соответствующей первому звуку слова.

Отгадай загадку, назови первый звук в отгадке: В воде купался, а сух остался (гусь).

8. Д/и «Цепочка слов». Детям раздаются предметные картинки, предлагается выложить цепочку из предметов, каждое последующее слово должно начинаться на последний звук предыдущего слова. например, СОБАКА – АВТОБУС – САНКИ – ИГЛА – АПЕЛЬСИН – НОЖНИЦЫ.

Работа по определению места звука в слове (начала, середина, конец) проводится с помощью следующих упражнений:

Разложить в три ряда картинки, в названии которых есть звук Л: первый ряд картинки, в названии которых звук слышится в начале слова; второй ряд – картинки, в названии которых звук произносится в середине слова; третий ряд – картинки на слова, в которых звук находится в конце слова. Примерные картинки: ЛАМПА, ЛЫЖИ, ПОЛ, СТУЛ, ЛУКОВИЦА, ПОЛКА, ПАЛКА, ГОЛУБЬ.

Подбор слов, в котором звук Л в начале слова, в середине слова, в конце слова.

По сюжетной картине подобрать слова, которые начинаются и оканчиваются на звук Л.

9. Д/и «Светофор». Используется бумажная полоска, разделённая на три части: красная левая часть – начало слова, средняя жёлтая – середина слова, зелёная правая – конец слова. Логопед называет слово. В зависимости от того, где слышится заданный звук в слове, ученики ставят фишку на красную, жёлтую, зелёную часть полоски.

10. Д/и «Составь слово». Предлагается набор предметных картинок, например, МАТРЁШКА, АИСТ, КОТ, дети должны назвать звуки в каждом из этих слов (М,А,К) и догадаться какое слово можно составить из этих звуков (МАК). Для усложнения выделенный звук обозначают соответствующей буквой и читают получившееся слово. Аналогичная работа проводится и по составлению слов при вычленении последнего звука КОМ (замок, ведро, сом), КОТ (молоток, кресло, самолёт).

11. Д/и «Превращение слов». Необходимо превратить КОШКУ в МЫШКУ. Задание – заменить одну букву: КОШКА – МОШКА – МЫШКА.

12. Д/и «Пирамида». Подбери слова к схеме: (как, клок, кулик, кролик, кошелёк).

5. Упражнения на развитие фонематического восприятия

Развитие фонематического восприятия осуществлялось во взаимосвязи с формированием навыков языкового анализа, синтеза и представлений на основе методик Р.И.Лалаевой, И.Н.Садовниковой, Г.В.Чиркиной, Т.Б.Филичевой.

Логопедическая работа по формированию слуховой дифференциации конкретных пар смешиваемых звуков включает два этапа: первый этап – предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков; второй – этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

Работа по развитию словаря.

Работа над словом начинается с уточнения, расширения и активизации лексического запаса, она включает усвоение обобщающих понятий, видо-родовых отношений, слов, обозначающих части предмета, части тела, слов, которые вызывают затруднения у детей с общим недоразвитием речи. Уточняются значения существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Работа по формированию имен прилагательных включает закрепление значения по темам на основе умения сравнивать предметы по различным признакам. Одновременно развиваются представления детей о цвете, форме, величине, высоте, толщине и т.п. На основе выделения признаков предметов дети учатся группировать их в практической деятельности. Большое внимание уделяется закреплению имен прилагательных в контексте.

Глагольная лексика расширяется продуктивными глаголами, обозначающими движения, состояния человека, его действия, движения животных,

В работе над новым словом выделяются следующие этапы:

1. Знакомство с новым словом. Привлечение внимание детей к нему с помощью наглядности.
2. Уточнение произношения, звуковой анализ слова.
3. Уточнение и расширение лексического значения слова:
 - уточнение семантики слова;
 - организация семантического поля;

- определение парадигматических связей слова в данном семантическом поле.

6. Упражнения на развитие грамматического строя речи
(словоизменение, словообразование)

Словоизменение.

1. «Кто сумеет похвалить?»

Цель: подбирать определения к существительным, согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже.

Взрослый объясняет условия игры: «Пьеро принёс нам много разных картинок. Я вам буду их показывать, а вы — хвалить то, что нарисовано. Например, я покажу картинку, на которой нарисован апельсин. Можно так похвалить апельсин: апельсин вкусный или: апельсин ароматный. А булочку как можно похвалить? (Булочка мягкая.) Правильно, а тому, кто похвалит лучше всех, Пьеро подарит картинку».

Лексический материал: кошка, молоко, пальто, мама, дом, конфета, чай, ёжик, лиса, мальчик и др.

Примерные ответы: кошка умная, молоко вкусное, пальто красивое, мама добрая, дом высокий, конфета сладкая, чай горячий, ёжик серый, лиса рыжая, мальчик трудолюбивый и т. п.

2. «Какая, какой, какое?»

Цель: подбирать определения к предмету, явлению.

Взрослый называет какой-нибудь предмет, а дети по очереди называют как можно больше признаков, которые могут быть присущи данному предмету.

Белка — пушистая, рыжая, шустрая, большая, маленькая, красивая.

Пальто — тёплое, зимнее, новое, старое, длинное, короткое, синее.

Мама — добрая, ласковая, нежная, любимая, дорогая, весёлая,

грустная.

Мяч — резиновый, круглый, большой, красный.

Дом — деревянный, кирпичный, панельный, высокий, низкий, старый, заброшенный, пустой, новый, двухэтажный, многоэтажный.

3. «Скажи какой»

Цель: называть не только предмет, но и его признаки и действия; обогащать речь прилагательными и глаголами.

Предлагаем детям ряд заданий:

1. По отдельным признакам узнать предметы; отгадать загадки.
«Круглое, сладкое, румяное — что это?».

2. Дополнить словосочетание словами, отвечающими на вопрос, какой предмет по вкусу, цвету: сахар (какой?) - ... белый, сладкий; снег - ..., лимон -

Игровые упражнения по дифференциации единственного и множественного числа существительных именительного падежа.

1. Игра «Кто пришел — кто ушел». Закрепление названий детенышей животных и птиц в единственном и множественном числе. Например, пришел поросенок — ушли поросята; пришел теленок — ушли....

2. Игра «У меня — у тебя».

Логопед называет существительное в единственном числе и бросает мяч ребенку. Ребенок произносит форму множественного числа данного существительного и возвращает мяч логопеду. Например, слон — слоны.

Закрепление беспредложных падежных конструкций существительных единственного числа

Винительный падеж.

Детям предлагается выбрать среди предложенных картинок те, которые отвечают на вопрос:

а) "Кто?"; б) "Что?". Затем уточняется, что на вопрос "Кто?" отвечают названия животных предметов, а на вопрос "Что?" — названия неживых предметов.

В дальнейшем проводится работа над каждым окончанием формы винительного падежа с учетом последовательности его появления в онтогенезе (нулевое окончание, -у, -а/ -я).

Употребление существительных в винительном падеже единственного числа.

Цель: умение употреблять существительные в винительном падеже единственного числа.

Материал исследования: картинки (кот, ананас, капуста, пила, платье)

Процедура и инструкция.

Логопед раскладывает перед ребенком последовательно картинки и предлагает ему назвать, кого (или что) он видит на картинке.

Родительный падеж существительных единственного числа.

Логопедическая работа над данной конструкцией проводится в следующей последовательности:

- а) грамматические формы с окончанием -а /-я;
- б) грамматические формы с окончанием -и /-ы.

Употребление существительных в родительном падеже единственного числа.

Цель: умение употреблять существительные в родительном падеже единственного числа.

Материал исследования: картинки (рыба без хвоста, стрекоза без крыла, медведь без лапы, слон без хобота, ведро без крышки, корыто без воды)

Процедура и инструкция.

Логопед объясняет ребенку, что художник не успел дорисовать картинки. Затем перед ребенком последовательно выкладывает картинки и просит сказать, у кого (чего) чего – то нет (у слона нет хобота, у ведра нет крышки, у рыбы нет хвоста).

Дательный падеж существительных единственного числа.

В дательном падеже у существительных мужского и среднего рода отмечается окончание -у / -ю, а у существительных женского рода – окончание -е.

Работа начинается с закрепления окончания -у / -ю, затем отрабатывается окончание -е.

Употребление существительных в дательном падеже единственного числа.

Цель: умение употреблять существительные в дательном падеже единственного числа.

Материал исследования: Две серии картинок (первая серия – еж, петух, белка, корова, лошадь, коза; вторая серия – морковка, трава, сено, яблоко, орехи, овес).

Процедура и инструкция.

Логопед предлагает ребенку посмотреть на первую серию картинок. "На этих картинках изображены животные. Дадим корм животным. Для этого надо вспомнить, кто что любит" Далее логопед предлагает по одной картинке одной серии. Логопед задаёт вопросы: "Кому дадим морковку? Кто любит орехи? Или кому дадим сено?".

Творительный падеж существительных единственного числа.

Главенствующим окончанием существительных в творительном падеже единственного числа является окончание мужского рода -ом / -ем, которое появляется в онтогенезе раньше, чем окончание – ой существительных женского рода.

На начальных этапах логопедической работы даются задания на уточнение рода существительных (например: "Покажи картинку, о которой можно сказать он, она").

Употребление существительных в творительном падеже единственного числа.

Цель: умение употреблять существительные в творительном падеже единственного числа.

Материал исследования. Картинки и слова (молоток, ключ, пила, ложка, полотенце, ведро).

Процедура и инструкция. Перед ребенком выкладываются картинки, затем логопед просит показать картинку и ответить на вопрос:

Чем забивают гвозди? Чем замыкают дверь? Чем пилят дрова? Чем едят суп? Чем вытираются? Чем черпают воду из колодца?

Логопедическая работа над предложно-падежными конструкциями проходит с учетом последовательности их появления в онтогенезе. Сначала отрабатываются предлоги **в, на, под**, имеющие конкретные значения; затем предлоги **из, за, перед, по, из-за, из – под**.

При проведении логопедической работы учитывается, что с предлогами употребляются следующие падежные формы:

1. винительный падеж с предлогами **в, на, за, под**, со значениями направления действия;
2. дательный падеж с предлогом **по, с предлогом к**,
3. родительный падеж с предлогом **у, с предлогом с, из**;
4. творительный падеж с предлогами **за, над, под, перед**, обозначающими часть пространства, в пределах которого совершается действие, а также с предлогом **с** со значением совместности.

В процессе обучения работа должна осуществляться сначала над отдельным предлогом, затем проводится дифференциация предлогов.

Работа ведется в 3 этапа:

А. выделение пространственных отношений на основе анализа неречевой

- ситуации (I этап);
- Б. уточнение предлога в импрессивной речи (II этап);
- В. употребление предлога в экспрессивной речи (III этап).

Образование форм существительных множественного числа проводится в следующем порядке:

- а) образование беспредложных конструкций существительных множественного числа;
- б) образование предложно-падежных конструкций существительных множественного числа.

Образование форм существительных множественного числа осуществляется в следующей последовательности: дательный, творительный родительный, предложный падежи (предложные конструкции)

Последовательность работы внутри каждой падежной формы определяется закономерностями появления отдельных форм в онтогенезе. Здесь, учитывается, является ли продуктивной данная форма, какое окончание (ударное или безударное) она имеет. Выделены следующие этапы образования форм множественного числа существительных:

I этап – продуктивные формы:

- а) с ударным окончанием;
- б) с безударным окончанием.

II этап – менее продуктивные формы:

- а) с ударным окончанием;
- б) с безударным окончанием.

III этап – дифференциация грамматических форм.

Первоначально коррекционную работу следует направить на уточнение беспредложных конструкций. В дальнейшем работа проводится с предложными конструкциями в аналогичной последовательности.

В ходе работы с вышеназванными формами в импрессивной речи используются такие задания, как: «Покажи картинку (предмет), принеси картинку (предмет)».

Примерные виды заданий и игровых упражнений для закрепления падежных конструкций существительных множественного числа в экспрессивной речи.

а) Дополнение предложения с опорой на картинку. Дидактический материал — незаконченные предложения, предметные картинки.

Логопед читает начало предложения и показывает картинку. Ребенок заканчивает предложение. Например: Зина шьет юбки ... (куклам). Папа купил мячи ... (сыновьям). Витя рисует... (карандашами). Мальчики кормят... (щенков). Девочка ловит ... (бабочек). Кошки сидят... (на стульях). Заяц убегает... (от собак). Мальчики стоят ... (за деревьями) и т. д.

б) Ответы на вопросы, требующие постановки данного слова в определенный падеж.

Логопед показывает ребенку картинки и задает вопросы. Ребенок отвечает на вопросы. Например: Кого нарисовал Вова? — Вова нарисовал зайцев. Кем любит Вова? — Вова любит зайцами. К кому подбежала собака? — Собака подбежала к кошкам. Кого боятся мыши? — Мыши боятся кошек и т. д.

в) Игра «Что кому дадим?».

Закрепление формы дательного падежа существительных множественного числа по теме «Дикие и домашние животные».

Дидактический материал — картинки с изображением животных и корма для них.

Ребенок отвечает на вопрос: «Кому это дадим?» — и подбирает соответствующие картинки. Например: Кости дадим собакам. Грибы дадим белкам и т. д.

Словообразование.

1. «Задумай слово»

Цель: систематизировать представления о значении слов, выражать свои мысли в краткой форме, подбирать слова-названия качеств, предметов, действий.

Ребёнок задумывает слово, которое все знают, но не называет его, а только рассказывает, что оно обозначает, т. е. какой предмет, что с ним можно делать или что он делает. Остальные участники игры отгадывают, что это за

слово, например:

он пушистый, лакает молоко, мурлыкает (котёнок);
он красивый, голосистый, кукарекает (петух);
она металлическая, ею можно есть суп, кашу (ложка);
она оранжевая, длинная, вкусная, сочная (морковка);
оно белое, плывёт по небу (облако).

2. «Какое что бывает?»

Цель: классифицировать предметы по цвету, форме, качеству, материалу; сравнивать предметы, сопоставлять; подбирать как можно больше наименований, подходящих под заданное определение.

Детям предлагают рассказать Незнайке, что бывает: зелёным — огурец, крокодил, листья, цветы, ель, краска, военная машина, нитки; широким — река, дорога, лента, бульвар, улица; новым — шуба, валенки, платье, пальто, игрушки, дом, автомобиль, журнал, мебель;

маленьким — котёнок, мышка, лисёнок, брат, хомячок, мальчик; вкусным — конфета, пирог, варенье, сок, чай, пирожное, торт;

пушистым — белка, кошка, пух, ёлка, волосы, кофта, шарф, лиса;

холодным — чай, снег, молоко, лёд, погода, ветер, зима, комната, перчатки, солнце, мороженое, сосулька, компот;

высоким — дом, башня, человек, сапоги, потолок, температура;

круглым — стол, мяч, апельсин, яблоко, голова, лицо, глаза, солнце, помидор.

Таким образом, овладение словообразованием осуществляется на основе мыслительных операций анализа, сравнения, синтеза, обобщения и предпочитает достаточно широкий уровень интеллектуального и речевого развития.

7. Упражнения на развитие связной речи

1. «Кто интереснее придумает»

Цель: учить детей составлять предложения по заданному глаголу.

Оборудование. Флажки, значки.

Описание игры. Педагог произносит одно слово (глагол), например, «готовит». Дети придумывают с этим словом предложения, например: «Бабушка готовит вкусные пирожки», «Мама готовит вкусно», «Катя готовит суп». У кого самое интересное предложение, тот получает фишку, значок. Выигрывает тот, у кого больше фишек, значков.

Примечание. За основу предложения можно взять не только глагол. Педагог может назвать любую часть речи (прилагательное, наречие и т.д.) в зависимости от цели занятия.

2. «Что напутал Незнайка?»

Цель: находить ошибки в описании и исправлять их.

В гости к детям приходит Незнайка со своим другом щенком. Незнайка хочет показать, как он научился рассказывать. Рассказывает о щенке, допуская ошибки и неточности в описании, например: «У щенка красный нос и большие лапы. Он кричит: «Мяу!» Дети должны заметить все неточности и ошибки и исправить их.

3. «Рассказы-описания».

Составить рассказ-описание любимой игрушки, животных.

4. «Рассказ по лексической теме». Изготовление «книги» совместно с родителями. Выйти перед ребятами своей группы и выполнить презентацию своей книги.

5. «Рассказы по серии сюжетных картинок».

Рассказы по картинкам имеют большое значение для развития навыков самостоятельной речи. Серии картинок позволяют разобраться ребенку в последовательности событий. Составление рассказов по картинкам способствуют уточнению значений известных ребенку слов и усвоению новых.

6. Игра «Не зевай, нужную картинку поднимай». Логопед раскладывает на столе серию сюжетных картинок и просит детей рассмотреть их. Затем логопед читает рассказ, после чего каждому ребенку дает по одной картинке – эпизоды. Логопед повторяет рассказ, а дети должны показывать соответствующие картинки.

7. Игра «Что здесь изображено?».

Детям раздается по одной начальной картинке из каждой серии, остальные перемешиваются. Открывая по одной карточке, логопед спрашивает: «Что здесь изображено? Кому дать эту карточку?» Каждый ребенок должен посмотреть на свою первую картинку и определить подходит ли к ней карточка показанная логопедом. Получив все карточки своей серии ребенок должен разложить их в нужной последовательности и составить рассказ.

8. «На Выставке».

Цель: давать описание картины, используя образные слова и выражения.

Взрослый размещает на мольберте или в групповой комнате детские рисунки (желательно тематически подобранные или по лексическим темам) и организует выставку. Назначает экскурсовода, который проводит экскурсию по выставке. Экскурсовод должен красиво описать картины, дать им названия. Если ребёнок в чём-то затрудняется, дети ему помогают.

Воспитатель регулирует частоту смены экскурсоводов. В конце игры выбирается лучший экскурсовод.

9.«Играем со сказкой».

Цель: развивать творческие способности (умение придумывать несколько вариантов окончания сказки, использовать разнообразные языковые средства).

Для этой игры можно использовать сказки Джанни Родари из цикла «Сказки, у которых 3 конца»: «Волшебный барабан», «Большая морковка», «Дудочник и автомобиль», «Хитрый Буратино» и другие.

Познакомив детей со сказкой, взрослый обращает их внимание на то, что сказка не окончена, но писатель придумал три разных финала, для того чтобы дети смогли поиграть с этой сказкой. Предлагает послушать три варианта концовки и выбрать тот, который больше понравится, или придумать свою концовку и нарисовать к ней рисунки. Можно предложить детям придумать весёлую, печальную или поучительную концовку.

Завершить игру можно выставкой рисунков и детским рассказыванием.

Выводы по главе 2

Для проверки гипотезы о том, что у старших дошкольников с дизартрией существует предрасположенность к различным видам нарушений письма, было проведено исследование, в ходе которого обследовались 6 дошкольников старшего возраста. Результаты обследования позволили выявить уровень неречевого и речевого развития детей.

Проведённое исследование позволяет утверждать, что у обследованных обучающихся имеются нарушения как в моторной сфере, так и в звукопроизношении, фонематическом и звуко-слоговом анализе и синтезе. Артикуляционные трудности негативно сказываются на

формировании правильных произносительных укладов, что нарушает процесс формирования правильного произношения. В результате нарушенного звукопроизношения у воспитанников также страдают процессы фонематического и звуко-слогового анализа и синтеза.

Это подчеркивает необходимость в дополнительной логопедической помощи для детей с дизартрией в области развития фонематического и звуко-слогового анализа и синтеза, что критически важно для их успешного обучения в школе и предотвращения ошибок в письменной речи на фоне речевого недоразвития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Дизартрия представляет собой расстройство произношения, возникающее из-за нарушений в иннервации речевого аппарата. Это общее название для группы распространенных речевых нарушений, каждая из которых имеет свои неврологические и речевые особенности.

Общемоторная сфера детей с дизартрией проявляется в замедленных, неуклюжих и недифференцированных движениях. У детей с дизартрией наблюдаются проблемы в крупной моторике: координация движений нарушена, равновесие тела в пространстве страдает, движения нечеткие и не плавные.

В мелкой моторике рук также выявляются нарушения, такие как гипотонус и гипертонус, а также сложности с выполнением последовательных движений.

Что касается артикуляционной моторики, часто наблюдается дистония мышц артикуляции, что сопровождается синкинезиями. На качество звукопроизношения значительное влияние оказывает нарушение мелкой моторики из-за недостаточной иннервации.

Исследовательская деятельность проводилась в МАДОУ №16 «Тополек» среди детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Наше исследование было сосредоточено на анализе проблем, связанных с развитием и коррекцией психофизиологических предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста, страдающих дизартрией.

Результаты диагностики выявили полиморфное нарушение звукопроизношения у воспитанников, наиболее распространенными явились нарушения произношения свистящих и шипящих звуков, а также звуков «р» и «л». Эти факты указали на то, что распространенность нарушений звукопроизношения зависит не только от артикуляторной сложности, но и от акустической близости звуков.

В ходе работы мы успешно достигли поставленной цели и выполнили задачи исследования, как теоретически, так и экспериментально, изучая данную проблему.

Мы использовали индивидуальный подход и поэтапную систему обследования, что дало возможность выявить особенности формирования устной речи и психомоторных функций у каждого ребенка.

На основании полученных данных мы смогли оценить уровень общего речевого и моторно-психического развития детей в целом. Выявленные нарушения свидетельствуют о том, что все дети нуждаются в коррекционно-развивающей работе по подготовке и коррекции предпосылок письменной речи еще до начала школьного обучения.

Для успешного всестороннего развития предпосылок письма и интеграции коррекционно-развивающих мероприятий в образовательный процесс был разработан комплекс упражнений по предупреждению нарушений письменной речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Он включает в себя подборку развивающих, дидактических и подвижных игр и упражнений. Используя данные рекомендации в своей практике, педагоги смогут эффективно реализовать задачи коррекционно-развивающей работы, что создаст базу для успешного формирования навыка письма и подготовки дошкольников к школьному обучению.

Практическая значимость исследования заключается в определении и описании содержания и методов коррекционно-развивающего воздействия, направленного на коррекцию и развитие речевых и неречевых процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Это позволит предотвратить риск возникновения нарушений письма.

Разработанный методический материал будет полезен учителям-логопедам и воспитателям детских садов групп компенсирующей направленности.

Коррекционно-развивающая деятельность представляет собой целостную систему, которая включает в себя диагностику, профилактику,

коррекцию и развитие, обеспечивающую высокий, надежный уровень речевого, интеллектуального и психического развития ребенка. Реализация коррекционно-развивающей работы предполагает участие в коррекционных мероприятиях всех специалистов ДОО, а не только учителя-логопеда, так как комплексный подход всех специалистов ДОО даёт возможность наметить речевую работу в разных жизненных ситуациях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 450 с.
2. Андреев, В. И. Педагогика: учеб. Курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 608 с.
3. Антипова, Ж.В. Условия включения детей с нарушениями речи в дошкольное образовательное учреждение / Ж.В. Антипова // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии : материалы международной научно-практической конференции 20–22 июня 2016. – М.: МГППУ, 2016. – 117с.
4. Арапова-Пискарева, Н.А. О проблемах преемственности, подготовки к школе и раннего обучения / Н.А. Арапова-Пискарева // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 5. – С.18-23.
5. Бухвостова, С.С. Формирование выразительной речи у детей старшего дошкольного возраста: пособие для студентов факультета дошкольного воспитания и работников детских садов / С.С. Бухвостова. – Курск: Эксперт, 2014. – 316с.
6. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с дизартрией [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство, 2017. – 325с.
7. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений письма у дошкольников [Текст] : методическое пособие / Г.Г. Голубева. – СПб.: Изд- во РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2015. – 220 с.
8. Дубровина, Т.И. Обенности памяти дошкольников с дизартрией/ Т.И. Дубровина, И.Ю. Левченко // Специальная психология. – 2021. – № 2. – С.25-28
9. Дубровина, Т.И. Опытнo-экспериментальное изучение слухоречевой памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]

/ Т.И. Дубровина // Специальная психология. – 2015. – № 3. – С. 3-7.

10. Дурова, Н.В. Формирование фонематического слуха детей / Н.В. Дурова. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 420 с.

11. Ефименкова, Л.Н. Коррекция звуков речи у детей [Текст] / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 2015. – 408с.

14. Ефименкова, Л.Н. Организация и методы работы коррекционной работы логопеда [Текст] / Л.Н. Ефименкова, Г.Г. Мисаренко. – М.: Просвещение, 2015. – 287с.

15. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 256с.

16. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: ЭКСМО, 2016. – 288 с.

17. Захарова, Т.В. Моделирование как метод изучения социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с общим речью в условиях инклюзивного образования [Текст] / Т.В. Захарова, А.А. Моисеева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 4 (53). – С. 99-

18. Карелина, И.О. Дошкольная педагогика: курс лекций: учебно-методическое пособие [Текст] / И.О. Карелина. – Рыбинск: филиал ЯГПУ, 2017. – 71 с.

19. Ковшиков, В.А. Исправление нарушений ритмичных звуков [Текст]

/ В.А. Ковшиков. – СПб.: Сатис, 2014. – 314с.

20. Коноваленко, В.В. Индивидуально-подгрупповая работа с детьми по коррекции звукопроизношения [Текст] / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: ИНФРА-М, 2015. – 420 с.

21. Коноваленко, В.В. Фронтальные логопедические задания в подготовительной группе для детей с ФФН [Текст] / В.В. Коноваленко. –

М.: ИФНРА-М, 2018. – 256с.

22. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е.В. Колесникова. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 335с.

23. Кудрявцев, Б. Дошкольное и начальное образование – единый развивающийся мир [Текст] / Б. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 2021. – № 6. – С.11-15.

24. Лалаева, Р.И. Взаимосвязь в развитии интеллекта и языковой способности у детей при нормальном и нарушенном онтогенезе [Текст] / Р.И. Лалаева // Логопедия. – 2015. – №1 (7). – С.46-50.

25. Левченко, И. Ю. Вариативные особенности памяти у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / И.Ю. Левченко // Дефектология. – 2014. – № 5. – С.13-16.

26. Леханова, О.Л. Организация работы по формированию эмотивной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / О.Л. Леханова, Е.А. Кизимова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 1. – С.28-33.

27. Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2018. – 357 с.

28. Малофеев, Н.Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения [Текст] / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // Альманах ИКП РАО. – 2022. – № 13. – С.14-18.

29. Мелехова, Л.В. Речь дошкольников и ее исправление [Текст] / Л.В. Мелехова, М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 2017. – 326с.

30. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / Под общей редакцией Г.В.Чиркиной. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 335с.

31. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 637 с.
32. Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушением речи [Текст] / С.А. Миронова. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 314с.
33. Нарушение речи и голоса у детей [Текст] / Под ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховская. – М.: Просвещение, 2015. – 384с.
34. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 2018. – 365с.
35. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб.пособие для студентов дефектолог. фак-товпед. ин-тов. – М.: Просвещение, 2021. – 272 с.
36. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Под ред. Волосовец Т. В. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 440 с.
37. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Владос, 2017. – 400 с.
38. Рау, Е.Ф. Воспитание правильного произношения у детей [Текст] / Е.Ф. Рау. – М.: Медгиз, 2019. – 334с.
39. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр « Академия», 2016. – 312 с.
40. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с нарушением речи [Текст] / Л.Ф. Спирова. – М.: Педагогика, 2015. – 325с.
41. Ткаченко, Т.А. Логопедическая тетрадь «Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа» [Текст] / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Питер, 2015. – 420 с.
42. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с ОНР [Текст] / Т.В. Туманова // Дефектология. – №4. – 2016. – С.33-38.
43. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: Издательство института психотерапии, 2016. – 240 с.

44. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2014. – 287с.

45. Филичева, Т.Б. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с речевыми нарушениями [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.Б. Фиркина, Т.В. Туманова. – М.: Просвещение, 2018. – 157с.

45. Флерова, Ж.М. Логопедия [Текст] / Ж.М. Флерова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. – 145с.

46. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ.ред. д. п. н., проф. Г. В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ. – 240с.

47. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 32

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Обследование общей моторики по мотометрической шкале Озерецкого-Гельнитца

1 задание. Стояние на пальцах ног

Инструкция: Испытуемый должен встать на пальцы ног и удерживать позицию в течение 10 секунд с открытыми глазами. Руки вытянуты по бокам, ноги плотно сжаты, пятки и носки сомкнуты.

Оценка результатов:

- 1 балл - задание выполнено.
- 0 баллов - задание не выполнено (если испытуемый сошел с места, прикоснулся пятками к полу).

Шатание и балансирование не считаются ошибками, но фиксируются в протоколе. Повторение теста допускается не более трех раз.

2 задание. Прыгание на одной ноге

Инструкция: Ребенок должен прыгать попеременно на правой и левой ногах на расстояние 5 метров с открытыми глазами. Нога в колене согнута под прямым углом, руки на бедрах. Прыжки начинаются по звуковому сигналу.

Оценка результатов:

- 1 балл - тест выполнен для обеих ног.
- 0,5 балла - выполнено только для одной ноги (указать, для какой).
- 0 баллов - тест не выполнен (если отклонение более 50 см от линии, коснулся пола подогнутой ногой или размахивал руками).

Повторение теста допускается не более двух раз для каждой ноги.

3 задание. Стояние на одной ноге

Инструкция: Испытуемый должен стоять на одной ноге в течение 10 секунд с открытыми глазами, попеременно на правой и левой ноге. Нога согнута под прямым углом, руки по бокам.

Оценка результатов:

- 1 балл - выполнение задания на обеих ногах.
- 0,5 балла - неустойчивость на одной ноге (указать, какая нога более устойчива).
- 0 баллов - тест не выполнен (если нога опущена после трех напоминаний или коснулась земли).

Допускается повторение теста не более двух раз для каждой ноги.

4 задание. Бросание мяча в цель

Инструкция: На высоте груди на стене прикрепляется цель размером 25х25 см. Мяч бросается с расстояния 1,5 м. Из 5 бросков должно быть три попадания правой и два попадания левой рукой.

Оценка результатов:

- 5 баллов - попал в цель нужное количество раз обеими руками.
- 4-3 балла - попадания, но с ошибками.
- 2-1 балл - много ошибок, но попадания в цель.
- 0 баллов - не попал в цель.

5 задание. Прыгание через веревку

Инструкция: Ребенок должен прыгнуть через веревку, натянутую на высоте 20 см от пола, сгибая обе ноги в коленях.

Оценка результатов:

- 1 балл - два успешных прыжка из трех.
- 0 баллов - если ребенок упал или коснулся пола руками.

В протоколе отмечается, как ребенок приземлялся.

6 задание. Стояние с закрытыми глазами

Инструкция: Ребенок стоит 15 секунд с закрытыми глазами, руки по бокам, ноги в прямой линии.

Оценка результатов:

- 1 балл - успешно простоял 15 секунд.
- 0 баллов - не справился (сошел с места или балансировал).

Допускается повторение теста.

7 задание. Коснуться носа

Инструкция: Ребенок должен коснуться кончика носа указательным пальцем правой, затем левой руки с закрытыми глазами.

Оценка результатов:

- 1 балл - быстро дотронулся до носа.
- 0 баллов - если коснулся другого места перед носом.

Допускается повторение теста не более трех раз для каждой руки.

8 задание. Описание кругов в воздухе

Инструкция: Испытуемый должен в течение 10 секунд указательными пальцами обеих рук описывать в воздухе круги одинакового размера. Правая рука - по часовой стрелке, левая - против.

Оценка результатов:

- 1 балл - оба круга выполнены правильно.
- 0 баллов - если руки вращались в одну сторону или круги были разных размеров.

Тест можно повторить не более трех раз. Общий подсчет баллов и уровней развития общей моторики представлен в таблице 1.

Таблица 1. Общий подсчет баллов и уровней развития общей моторики по мотометрической шкале Озерецкого-Гельнитца

№ задания	Количество баллов	Уровень развития общей моторики
1 задание	1 балл	Высокий уровень
	0 баллов	Низкий уровень
2 задание	1 балл	Высокий уровень
	0,5 баллов	Средний уровень
	0 баллов	Низкий уровень
3 задание	1 балл	Высокий уровень
	0,5 баллов	Средний уровень
	0 баллов	Низкий уровень
4 задание	5 баллов	Высокий уровень
	4-3 балла	Средний уровень
	2-1 балл	Низкий уровень
	0 баллов	Очень низкий уровень
5 задание	1 балл	Высокий уровень
	0 баллов	Низкий уровень
6 задание	1 балл	Высокий уровень

	0 баллов	Низкий уровень
7 задание	1 балл	Высокий уровень
	0 баллов	Низкий уровень
8 задание	1 балл	Высокий уровень
	0 баллов	Низкий уровень

**Общий результат по развитию общей моторики по
мотометрической шкале Озерецкого-Гельнитца:**

Высокий уровень - 10 - 12 баллов.

Средний уровень - 4-9 баллов.

Низкий уровень – 1 -3 баллов.

Очень низкий уровень - 0 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Обследование мелкой моторики в соответствии с диагностическими методиками Г.А. Волковой, Н.В.Нищевой.

Обследование мелкой моторики

Обследование мелкой моторики разделено на три ключевых блока:

- Диагностика произвольной моторики пальцев рук;
- Диагностика навыков работы с карандашом;
- Диагностика манипуляций с предметами.

Каждый блок включает разнообразные задания, адаптированные к возрасту и физическому, психическому развитию ребенка. За каждое успешно выполненное задание ребенок получает 1 балл; если задание не выполнено, ставится 0 баллов. В конце обследования подсчитывается общий результат развития мелкой моторики и выводится средний балл.

При подсчете результатов важно отметить:

- Плавность и точность выполнения заданий;
- Наблюдение за напряженностью и скованностью движений;
- Темп выполнения движений (не под счет логопеда);
- Невыполнение заданий;
- Наличие леворукости.

1 блок: Диагностика произвольной моторики пальцев рук

Инструкция: Детям предложены задания, выполняемые под счет:

1. Сжать пальцы в кулак и разжать (5-6 раз);
2. Держа ладони на столе, разъединить и соединить пальцы (5-6 раз);
3. Сложить пальцы в кольцо и раскрыть ладонь (5-6 раз);

4. Выполнить пробу «кулак - ребро - ладонь» правой и левой рукой по очереди и вместе.

Общий подсчет результатов по 1 блоку:

- Высокий уровень - 4 балла;
- Средний уровень - 2-3 балла;
- Низкий уровень - 0-1 балл.

2 блок: Диагностика навыков работы с карандашом

Инструкция: Детям предоставлены цветные карандаши, лист бумаги и трафареты. Задания:

1. Нарисовать прямую, ломаную, замкнутую и волнистую линию;
2. Обвести по трафарету;
3. Нарисовать человека.

Общий подсчет результатов по 2 блоку:

- Высокий уровень - 3 балла;
- Средний уровень - 2 балла;
- Низкий уровень - 0-1 балл.

3 блок: Диагностика манипуляций с предметами

Инструкция: Детям предложены следующие игры:

1. «Пуговица» - быстро расстегнуть и застегнуть пуговицы;
2. «Шнурок» - быстро завязать и развязать шнурки;
3. «Мозаика» - выложить предложенный узор;
4. «Бусы» - быстро нанизать бусы на веревку.

- **Общий подсчет результатов по 3 блоку:**
- Высокий уровень - 4 балла;

- Средний уровень - 2-3 балла;
- Низкий уровень - 0-1 балл.

Общий подсчет баллов

Подсчет баллов и уровней развития мелкой моторики осуществляется по методикам Г.А. Волковой и Н.В. Нищевой, представленный в таблице 1.

Таблица 1

№ блока	Количество баллов	Уровень развития мелкой моторики
1 блок	4 балла	Высокий уровень
	3-2 балла	Средний уровень
	1-0 баллов	Низкий уровень
2 блок	3 балла	Высокий уровень
	2 балла	Средний уровень
	1-0 баллов	Низкий уровень
3 блок	4 балла	Высокий уровень
	3-2 балла	Средний уровень
	1-0 баллов	Низкий уровень

Общий результат по развитию мелкой моторики по методикам Г.

А. Волковой и Н.В. Нищевой:

Высокий уровень - 9 -11 баллов.

Средний уровень - 4-8 баллов.

Низкий уровень - 0-3 баллов.