



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

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

**КОРРЕКЦИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-
ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПУНКТА**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

21,96 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите
рекомендована/не рекомендована

« 20 » 11 2019 г.

зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

Л.А. Дружинина
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студент(ка) группы: ЗФ-306/173-2-2

Минаева Марина Сергеевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Щербак Светлана Геннадьевна

Щербак

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические вопросы изучения произносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием	
1.1 Произносительная сторона речи и её развитие в онтогенезе.....	8
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием.....	20
1.3 Особенности произносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.....	28
1.4 Особенности логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН в условиях логопункта.....	33
Выводы по 1 главе.....	38
Глава 2. Экспериментальное изучение произносительной стороны речи старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием	
2.1 Организация и содержание исследования произносительной стороны речи старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.....	40
2.2 Состояние произносительной стороны речи старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.....	45
Выводы по 2 главе.....	54
Глава 3. Содержание логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием в условиях логопункта	
3.1 Содержание модели логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.....	55
3.2 Анализ результатов контрольного эксперимента.....	65
Выводы по 3 главе.....	71
Заключение.....	72
Список использованных источников.....	74
Приложение.....	80

Введение

Правильная речь является одной из важнейших предпосылок дальнейшего полноценного развития ребенка, процесса его социальной адаптации. Один из показателей правильной речи – произносительная сторона.

Произносительная сторона речи формируется постепенно в дошкольном возрасте (А.Н. Гвоздев, А.М. Бородич, Г.А. Каше и др.). Своевременное её усвоение будет способствовать развитию фонетической и фонематической стороны речи, что обеспечит ребенку готовность к школе и обучению грамоте (Д.Б. Эльконин, Л.Е. Журова).

Недостаточность произносительной стороны речи проявляется в нарушениях произношения и просодики.

Среди дошкольников массовых образовательных организаций наблюдается значительный процент детей с нарушениями речи, особенно с нарушениями её произносительной стороны. Нередко в их числе оказываются дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) – нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др.).

Причины нарушения произносительной стороны речи у детей с ФФН могут носить разный характер, так как могут проявляться у детей с ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы. Следовательно, симптомы нарушения произносительной стороны речи будут разные.

Особенности нарушения звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием могут проявляться в отсутствии некоторых звуков, их заменах, смешениях или искажении. Причём количество неправильно произносимых в речи звуков может достигать большого числа,

что зачастую приводит к нарушениям слоговой структуры слов (М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова, Л.В. Лопатина и др.).

Нарушения просодики как компонента произносительной стороны речи у детей с ФФН могут проявляться в особенностях интонации, мелодики, ритма, темпа, тембра речи, логического ударения, речевого дыхания.

Недостатки произносительной стороны речи у детей с ФФН негативно сказываются на формировании, в первую очередь, фонематических процессов – особенно серьёзно на фонематический анализ и синтез, что приводит к трудностям обучения грамоте и дальнейшей школьной неуспеваемости (Р.И. Лалаева, А.В. Ястребова, Т.Б. Филичева и др.).

Следовательно, таким детям необходима коррекционная работа по формированию произносительной стороны речи, как одного из основополагающих компонентов речевой системы.

Актуальность исследования

О положительном влиянии сформированности произносительной стороны речи в старшем дошкольном возрасте, в том числе и у детей с её фонетико-фонематическим недоразвитием писали многие исследователи (Г.А. Каше, А.Р. Лурия, Р.Е. Левина, Р.М. Боскис и др.). Тем не менее, и в настоящее время данный аспект коррекционной работы не теряет своей актуальности.

Для своевременного преодоления нарушений произносительной стороны речи и предупреждения нарушений письма, необходимо изучить состояние данного процесса у детей с ФФН, выявить причины и механизм данного нарушения.

Как правило, такие дети получают логопедическую помощь в условиях логопедических пунктов. Это обусловлено ростом количества детей с подобными нарушениями, их отягощенностью, социальным запросом общества, потребностью в разработке наиболее эффективных методов решения проблемы, а также их успешного применения в практике работы логопунктов.

Понимание особенностей организации коррекционного процесса в условиях логопункта и определение методов и приёмов коррекции произносительной стороны речи необходимо для оказания наиболее эффективной помощи данной категории детей.

Исходя из выше сказанного, мы определили *тему работы*: «Коррекция произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием в условиях логопункта».

Объект исследования: процесс развития произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности организации логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН в условиях логопункта.

Цель работы: теоретически изучить и практически определить содержание модели логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием в условиях логопункта.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать научно-теоретическую и методическую литературу по теме исследования.
2. Выявить состояние произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН.
3. Разработать модель организации логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН.

Гипотеза: мы предполагаем, что эффективность логопедической работы по формированию произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием в условиях логопункта может быть повышена при условии разработки

специальной модели коррекционной работы, целенаправленного планирования ее содержания и применения комплексного подхода обучения.

Методы исследования:

Теоретические – изучение и анализ психолого-педагогической, лингвистической и психолингвистической литературы по проблеме исследования, изучение опыта логопедов-практиков, сбор анамнестических данных, изучение личных дел детей.

Эмпирические – наблюдение, констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

Статистические – ранжирование, качественный и количественный анализ и интерпретация результатов практического исследования.

Теоретическая значимость

1) проведен теоретический анализ научно-методической литературы по проблеме изучения и коррекции произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН;

2) показана возможность и целесообразность создания модели логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН, отражающая организацию и содержание коррекционной работы.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1) выявлены и систематизированы особенности проявлений ФФН у старших дошкольников;

2) научно обосновано использование различных методов и приёмов экспериментального исследования с целью более качественного и количественного анализа основных параметров произносительной стороны речи;

3) научно обоснована необходимость разработки модели организации логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН с учетом

характера речевого дефекта, возраста ребенка, а также индивидуально-психологических особенностей.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

– создана и внедрена в образовательный процесс МБДОУ «ДС №16» г. Трёхгорный модель организации логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН;

– показана необходимость включения методов и приёмов коррекции произносительной стороны речи с учётом причин и механизма её нарушения;

– результаты исследования могут быть включены в содержание лекций, практических и лабораторных занятий по логопедии на дефектологических факультетах и в системе повышения квалификации и переподготовки логопедов и дефектологов, а также разработки методических пособий, адресованных специалистам.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №16 «Бригантина» города Трёхгорный (МБДОУ «ДС № 16 «Бригантина»), Челябинская область.

Структура работы: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Основные результаты работы были представлены на ПМПк МБДОУ «ДС №16» (февраль 2018 года, январь 2019 года, октябрь 2019 года); в публикациях по материалам международной научно-практической конференции «Фундаментальные и прикладные исследования в науке и образовании» (январь, 2020 года), а также по материалам международной научно-практической конференции «Инновационные психологические и педагогические технологии как механизм повышения качества образования» (февраль, 2020 года).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

1.1. Произносительная сторона речи и её развитие в онтогенезе

Произносительная сторона речи является одним из важных разделов общей культуры речи и ее звуковой составляющей. Являясь важным компонентом речевой системы, она привлекает к себе внимание множества специалистов (лингвистов, психолингвистов, психологов, педагогов), поэтому существуют разнообразные трактовки этого понятия.

С точки зрения психолингвистики вопрос произносительной стороны речи рассматривали А.Н. Гвоздев, Г.А. Климов, Л.А. Чистович, В.П. Глухов, В.А. Ковшиков. Они утверждают, что при её характеристике нужно в первую очередь говорить о слове, как основной единице речи. За словом стоит целая система связей, составляющих определенное «семантическое поле». Значением слова является общепринятое семантическое содержание, а субъективная семантическая значимость слова называется его личностным смыслом. В процессе речи каждое слово вводится в определенный контекст, в предложение, которое является ведущей единицей общения, а предложения, в свою очередь, объединяясь, образуют текст [15].

Лингвисты, изучающие произносительную сторону речи (В.А. Артемов, Л.Р. Зиндер, Е.Н. Российская, М.И. Черемисина и др.) отмечают, что она является разделом общей культуры речи и характеризуется степенью соответствия речи говорящего нормам литературного языка, а также включает в себя две составляющие: ритмико-мелодическую сторону (интонацию) и звуки речи (систему фонем) [38].

М.Е. Хватцев в своей работе пишет, что звукопроизносительная речь имеет свой специальный атомический аппарат в коре левого полушария мозга (Брока-Вернике-Лихтхейм), который связан многочисленными

ассоциационными волокнами со всеми другими анатомо-физиологическими аппаратами организма. Поэтому поражение указанного аппарата влечет за собой разнообразнейшие изменения и расстройства речевой функции [51].

Известные педагоги Е.Ф. Архипова, А.Н. Гвоздев, В.К. Орфинская, М.Ф. Фомичева и др. утверждают, что понятие «произносительная сторона речи» в педагогике охватывает фонетическое оформление речи и комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется (навыки речевого дыхания, голосообразования, словесного ударения, воспроизведения звуков и их сочетаний, а также фразовой интонации со всеми ее средствами) [7, 4, 14].

Произносительная сторона речи включает звукопроизношение и просодику. Рассмотрим эти понятия подробнее.

В психофизиологии звукопроизношение характеризуется как процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голособразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы [41].

В.П. Глухов даёт следующее определение фонемы – это звук речи, выступающий в его смысловозначительной функции, позволяющей различать одно слово (как устойчивый звукокомплекс и, соответственно, материальный носитель значения) от других слов [15].

Е.Н. Винарская, С.В. Кодзасов и другие лингвисты пишут, что в любом языке существует определенное количество звуков (фонем), которые создают звуковой облик слов. Звук вне речи не имеет значения, он приобретает его лишь в структуре слова, помогая отличать одно слово от другого [9].

Все звуки речи различаются на основе артикуляторных (разница в образовании) и акустических (разница в звучании) признаков. Каждый отдельный звук характеризуется только ему присущей комбинацией различительных признаков, как артикуляционных, так и акустических.

В этой связи исследователи говорят о важном значении речеслухового

и речедвигательного анализаторов [36].

Речеслуховой анализатор состоит из: периферического отдела (ухо); проводникового отдела, проводящего воспринятое слуховое раздражение в центральную нервную систему, и центрального, к которому относится кора преимущественно левой височной доли. Роль этого анализатора состоит в восприятии, анализе и переработке слуховых раздражений, которые впоследствии осознаются как звуки речи данного языка – фонемы. Таким образом, слух является основой для развития речи.

Речедвигательный анализатор состоит из: центрального отдела (кора двигательных отделов мозга), где формируются артикуляторные импульсы; проводникового отдела – нервных путей, связывающих кору мозга с исполнительным двигательным аппаратом, и периферического двигательного аппарата речи, состоящего из: артикуляторного аппарата (губы, зубы, язык, нёбо (мягкое и твердое), глотка), голосового аппарата (хрящи гортани, голосовые складки) и дыхательного аппарата (bronхи, лёгкие, диафрагма).

Е.Ф. Архипова пишет, что для правильного произнесения звука ребенку нужно воспроизвести определённый артикуляторный уклад, который состоит из сложного комплекса движений, при этом артикуляция, фонация и дыхание должны быть скоординированы в своей работе, а речедвижения соотнесены с соответствующими слуховыми ощущениями [3].

Таким образом, для успешного овладения ребенком фонематической системой языка требуется большая работа по развитию речедвигательного и речеслухового анализаторов, как основы успешного овладения звукопроизношением. Условия нормальной организации звукопроизношения – согласованная работа трёх отделов периферического речевого аппарата: артикуляторного, голосового и дыхательного при регуляции со стороны центральной нервной системы.

Второй компонент произносительной стороны речи – просодика. Просодика, по мнению Н.И. Жинкина, является наивысшим уровнем развития языка [22].

Рассмотрим наиболее подробно просодические компоненты.

Интонация – совокупность звуковых средств языка, которые: фонетически организуют речь; устанавливают смысловые отношения между частями фразы; сообщают фразе повествовательное, вопросительное или повелительное значение; позволяют говорящему выражать разные эмоции [5].

Интонация включает в себя следующие элементы: мелодику, ритм, темп, тембр речи и логическое ударение.

Мелодика речи – повышение и понижение голоса для выражения утверждения, вопроса, восклицания во фразе. В исследованиях Н.Д. Светозаровой подчеркивается, что акустически мелодические характеристики речи соотносятся с изменяющейся во времени частотой основного тона, которая характеризует все звуки [40].

Отдельные характеристики просодии объединяются и координируются между собой темпо-ритмической организацией речевого потока.

Л.И. Белякова и Е.А. Дьякова в своих трудах определяют темп речи как скорость протекания речи во времени или как число звуковых единиц, произносимых в единицу времени. Звуковой единицей могут быть звук, слог и слово. Темп речи может определяться ещё и как скорость артикуляции и измеряться числом звуковых единиц, произносимых в единицу времени. В этой связи выделяют три основных вида темпа: нормальный, быстрый и медленный. Темп играет важную роль в передаче эмоционально-модальной информации. Резкие отклонения темпа речи от средних величин (ускорение и замедление) мешают восприятию смысловой стороны высказывания [6].

В работе О.В. Правдиной [37] говорится, что замедленный темп речи часто наблюдается одновременно с монотонностью речи и разной степенью нечеткости, смазанности звукопроизношения (брадилалия). Причиной является общая вялость, паретичность речевой мускулатуры, что характерно для некоторых форм дизартрии (органически обусловленных нарушений речи).

Темп речи находится в тесной взаимосвязи от ритма и во многом определяет его своеобразие. По мнению Л.И. Беляковой и Е.А. Дьяковой [6], ритм речи представляет собой звуковую организацию речи при помощи чередования ударных и безударных слогов. Основное свойство речевого ритма – регулярность. Метрические признаки ритма составляют его “скелет”, что отражено в метрических схемах (количество и порядок ударных и безударных слогов). Различают еще и неметрические признаки ритма, которые входят в понятие мелодики речи.

Ещё одной характеристикой интонации является логическое ударение, которое в работах Л.Н. Ефименковой и И.Н. Садовниковой характеризуется наибольшей громкостью, а также замедленным темпом произнесения выделяемого слова. Это ударение обычно подчеркивает слово, которое представляется говорящему наиболее важным. Такое ударение может быть на разных словах, и в связи с этим предложение приобретает то большие, то меньшие различия в значении. В основе ударения лежит интенсивность, сила звука [21].

Для подчеркивания смысловых частей высказывания, как пишет М.Ф. Фомичева, а также для отделения одного высказывания от другого используются паузы – остановки в потоке речи. В детской речи часто наблюдаются паузы, которые связаны с несформированностью речевого дыхания, с неумением ребенка распределить речевой выдох в соответствии с длиной высказывания. В нормальной речи плавность органически сочетается с паузами, так как они являются необходимым компонентом речевого высказывания. Их длительность и характер распределения в речевом потоке во многом определяют ритмико-мелодическую сторону интонации [49].

Л.Р. Болотина подчеркивает, что немаловажной характеристикой интонации является тембр речи – дополнительная окраска звучания, сообщающая речи различные эмоционально-экспрессивные оттенки голоса: удивления, грусти, радости и т. д. Такая эмоциональная окрашенность достигается путем изменения высоты тона, силы голоса при произнесении

фразы, текста [7].

Перечисленные выше компоненты интонации выполняют различные функции, которые отметила Н.В. Черемисина [53]:

1. Коммуникативная – служит установлению контакта между говорящими, его поддержанию, сигнализирует о завершенности высказывания и т.п.

2. Смыслоразличительная (фонологическая) – используется для различения смысла высказывания при помощи смыслового ударения, мелодики, пауз и их количества.

3. Кульминативная (выделительная) – выражается с помощью смысловых ударений, изменения силы голоса, замедления темпа.

4. Синтезирующая (объединяющая) – с помощью мелодики и фразовых ударений слова объединяются в синтагмы, синтагмы в предложения.

5. Делимитативная (разграничительная) – проявляется в использовании интонации для разграничения речевого потока, основные средства: пауза и мелодика.

6. Эмоционально-экспрессивная функция – выражается в основном с помощью тембра и мелодики, реже посредством темпа и ударения.

7. Апеллятивная функция – важна для оформления коммуникативно-прагматической структуры текста (ориентации на адресата) и значима стилистически.

8. Эстетическая функция – проявляется в варьировании темпа, в тонких динамических, мелодических и тембровых модуляциях при оформлении речи.

Помимо мелодико-интонационной стороны речи, выделяют такие компоненты просодики как речевое дыхание и дикция.

В словаре русского языка А.П. Евгеньевой понятие дикция трактуется как четкое произнесение звуков в соответствии с фонетическими нормами языка [19].

Л.И. Белякова отмечает, что речевое дыхание обеспечивается дыхательным отделом периферического речевого аппарата и составляет энергетическую основу речи [6]. В процессе речевого дыхания участвуют: грудная клетка, легкие, межреберные мышцы и мышцы диафрагмы.

По способу преимущественного расширения грудной полости физиологическое дыхание подразделяется на различные типы: реберное (грудное); брюшное (диафрагмальное); смешанное.

А.М. Бородич наряду со многими исследователями утверждает, что наилучший тип речевого дыхания – диафрагмально-нижнереберное (при вдохе диафрагма опускается, нижние ребра отходят в стороны, плечи при этом не поднимаются) [8].

Правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное звуко и голосообразование, сохраняет плавность и музыкальность звучания голоса и является условием нормальной реализации просодики.

М.Ф. Фомичева обращает внимание на то, что важным условием нормального развития просодики является также взаимосвязанная и координированная работа трёх частей речевого аппарата. Так, работа дыхательного аппарата обеспечивает силу звучания голоса; работа гортани и голосовых связок – его высоту и тембр; работа ротовой полости обеспечивает образование гласных и согласных звуков и их дифференциацию по способу и месту артикуляции. Носовая полость выполняет резонаторную функцию – усиливает или ослабляет обертоны, придающие голосу звонкость и полетность [49].

Таким образом, для полноценного развития произносительной стороны речи необходимо:

1. Развитие речедвигательной и речеслуховой системы.
2. Развитие интонационной стороны речи со всеми её средствами (ритм, темп, тембр и логическое ударение).
3. Развитие речевого дыхания, т. е. умение производить короткий вдох и продолжительный ротовой выдох.

4. Развитие фонематического слуха – способности различать и воспроизводить все звуки речи, соотнося их с фонетической системой данного языка.

Проблемой становления произносительной стороны речи детей дошкольного возраста занимались многие ученые, в том числе А.Н. Гвоздев, А.Д. Салахова, С.Н. Цейтлин, Т.В. Ушакова, М.Ф. Фомичева, Е.И. Радина. Авторы отмечают, что дошкольный возраст является сензитивным для развития произносительной стороны речи [13, 39, 52].

Рассмотрим онтогенез звукопроизношения, как компонента произносительной стороны речи.

До одного года появляются первые голосовые реакции: крик, плач, затем гуление и лепет. Все эти реакции способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного, тем самым осуществляя подготовку к развитию произносительной стороны речи.

О.В. Правдина подчеркивает, что с 3 месяцев до одного года ребенок последовательно овладевает механизмами произношения большинства звуков речи: гортанные появляются во время гуления; артикуляция губных и переднеязычных взрывных сходна с актом сосания; затем развиваются щелевые согласные и другие звуки. У многих детей к концу первого года жизни появляется даже раскатистый звук «р» [37].

Важным в этом периоде является подражание ребенка взрослому. Ребенок практикуется в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинациях. Происходит координация слуховых и речедвигательных образов, отрабатываются интонационные структуры родного языка, формируются предпосылки для развития фонематического слуха, без которого невозможно произнесение самого простого слова.

М.Ф. Фомичева подчеркивает, что начиная с трёх месяцев (период гуления и лепета) происходит активная подготовка речевого аппарата к произношению звуков. Одновременно осуществляется процесс развития

понимания речи, т. е. формируется импрессивная речь. К концу года появляются первые слова благодаря образованию смычек органов артикуляции [50].

А.Н. Леонтьев утверждает, что с 1 года до 3 – этап становления активной речи. У ребенка появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Он очень много и охотно повторяет за говорящим, при этом путает звуки, переставляет их местами, искажает, опускает [29].

А.Н. Гвоздев рассматривает последовательность овладения звуками речи, которые возникают в определенной онтогенетической последовательности: губные раньше, чем язычные, при этом твердые губные раньше мягких губных, а мягкие зубные раньше твердых; взрывные раньше, чем щелевые, свистящие раньше шипящие; затем осваиваются аффрикаты и сонорные.

Так, в 1-2 года появляются звуки А, О, Э, П, Б, М. В 2-3 года – И, Ы, У, Ф, В, Т, Д, Н, К, Г, Х, Й. В 3-5 лет свистящие и шипящие звуки – С, З, Ц, Ш, Ж, Ч, Щ, и наконец к 5-6 годам появляются звуки Л, Р [13].

Многие исследователи отмечают, что в младшем дошкольном возрасте встречается неправильное звукопроизношение у большинства детей. Можно обнаружить дефекты свистящих, шипящих, соноров [р] и [л], менее часто – дефекты смягчения, а также дефекты озвончения и йотации. Постепенно звуковой образ в процессе речевой практики ребенка уточняется, автоматизируется и становится более устойчивым. Слушая речь окружающих и наблюдая их артикуляцию, ребенок рефлекторно артикулирует вслед за говорящим, уточняя одновременно свою артикуляцию и свое слуховое внимание [37].

Н.Х. Швачкин определил, что последовательность различения звуков речи идет от различения контрастных к различению все более близких звуков. Вначале формируется различение гласных, затем согласных звуков. В самом начале развития речи, ребенок начинает выделять сонорные и шумные звуки, а среди шумных согласных раньше других начинает выделять

артикулируемые шумные звуки. Слух и артикуляция, оказывает большое влияние на развитие фонематического восприятия. Далее ребенок различает твердые и мягкие согласные, которые артикулируются, а затем те, которые позднее появляются в речи. После этого ребенок усваивает дифференциацию внутри групп согласных от сонорных к шумным. При развитии фонематического восприятия взрывные и фрикативные звуки начинают различаться первыми, затем звуки разные по способу образования. Следующая стадия – усвоение ребенком дифференциации глухих и звонких согласных. Позже ребенок усваивает дифференциацию свистящих, шипящих, сонорных. Эти же звуки появляются самыми последними и различаются только тонкой дифференциацией движений передней части спинки языка [58].

По мнению Г.М. Ляминой, сходно произносимые звуки ребенок к концу второго года усваивает сразу группами. На третьем году, слыша образец, он пытается исправить свое произношение. Она отмечает, что в младшем дошкольном возрасте правильное произношение легко нарушается при ослаблении педагогической работы, при перегрузке групп, в шумной обстановке, в период заболевания детей. Чисто говорящие дети, попав в общество сверстников или малышей, имеющих дефекты произношения, начинают искажать слова [30].

А.Н. Гвоздев подчеркивает, что дефекты произношения до пяти лет обычно считают допустимыми, физиологическими, т.е. связанными с незавершенностью строения и функций речевого аппарата, дыхания, и т.д. [14]

Многие авторы схожи во мнении, что на протяжении дошкольного периода активно развивается словарь и совершенствуется грамматический строй речи. От фразы дети переходят к использованию простых, а затем сложносочинённых и сложноподчинённых предложений. В 5 лет дети могут составить небольшой рассказ и пересказать содержимое текста. К этому же возрасту в норме заканчивается формирование правильного звукопроизношения и ребенок говорит чисто [13, 15, 44, 46].

Ф.А. Сохин указывает, что в старшем дошкольном возрасте дети в большинстве усваивают и правильно произносят все звуки родного языка, умеют четко и правильно произносить слова и фразы. Однако некоторые дети, верно произнося звуки, затрудняются в различении их на слух, что может привести в дальнейшем к трудностям в овладении грамотой [44].

Развитие просодики, как и развитие звукопроизношения происходит с рождения, начинаясь с младенческого крика.

Е.Н. Винарская пишет, что крик – самая первая реакция ребёнка, окрашенная интонационно. Речь предполагает присутствие голоса, поэтому в зависимости от того, какое состояние у ребёнка, крик приобретает обертональную окраску, тон его крика может быть различным, в зависимости от его состояния [9].

И.А. Сикорский, Л.Г. Розенгард-Пупко, А.В. Запорожец и другие подчеркивают, что в 2-4 месяца с появлением гуления звуки не несут смыслового содержания, но имеют определенную интонацию, с их помощью ребенок привлекает внимание взрослого. Звуки гуления становятся средством общения с взрослым в силу их интонационной выразительности [4].

Развитие эмоций ребенка подготавливает его к восприятию, а в дальнейшем к воспроизведению различных просодических компонентов речи.

По данным Н.А. Бернштейна от 7-8 месяцев (наиболее интенсивный процесс накопления звуков лепета) до одного года семантическую нагрузку получают не фонемы, а интонация, ритм, а затем общий контур слова. Общение осуществляется с помощью эмоциональной интонации. Когда появляется лепет (примерно в 11 месяцев), какой-либо слог выделяется особой длительностью, громкостью, высотой звука. В это время ребёнок произносит свои первые слова, усваивает просодемы (ударение, мелодику, интенсивность голоса) [4].

Данные онтогенеза свидетельствуют о том, что интонационные средства воспринимаются и усваиваются детьми значительно раньше, чем начинается формирование словесной речи.

Н.П. Мещерякова в своей работе пишет, что в 2-3-летнем возрасте у детей появляются паузы, неплавность речи, повторы слов и частей слова, дыхательные итерации. Тогда же появляется выделительное словесное ударение. Наряду с этим происходит овладение лексико-грамматическим строем и фонетикой языка, развитие механизмов взаимодействия между фонацией, дыханием и артикуляцией, которые обеспечивают формирование нормального речевого дыхания. Обычно без овладения этими процессами, ребёнок произносит фразы в любую фазу дыхания. Внешне это выражается в «захлёбывании», речью на выдохе и вдохе [35].

Л.И. Белякова и Е.А. Дьякова отмечают, что в 4 года начинает формироваться тип мелодического оформления речи, сходный с взрослым типом. Тогда же у ребёнка появляется шёпотная речь, сокращаются показатели неплавности речи, повторов слов и пауз, происходит овладение повествовательной интонацией по подражанию. Однако для полного овладения интонацией необходима тренировка по изменению её тона и высоты голоса [6].

Е.Н. Винарская констатирует, что в 5-6 лет ребёнок овладевает «порождением» текста (контекстной речью). В этот период можно заметить «сбои» дыхания в речевой момент, а при произнесении сложных и длинных фраз – паузы, которые связаны с затруднением оформления высказывания лексически и грамматически [9].

По мнению А.И. Максакова в шесть лет дети начинают понимать определённые изменения в голосе (различают звук по высоте, тембру, ритму, эмоциональной окраске и темпу) [31].

Ф.А. Сохин подчёркивает, что в старшем дошкольном возрасте дети способны менять громкость речи в зависимости от ситуации, пользоваться интонационными средствами выразительности, имеют достаточно развитый

речевой слух. Однако они не всегда умеют пользоваться умеренным темпом речи, говорить достаточно громко или тихо и т.п. [44]

К концу дошкольного возраста дети начинают правильно произносить безударные и ударные слоги в слове, но выделить их пока не могут. Этот процесс происходит интуитивно и становится основой для обучения постановке логического ударения в предложении.

Таким образом, произносительная сторона речи представляет собой фонетическое оформление речи и её просодические характеристики.

Усвоение произносительной стороны речи идёт поэтапно в онтогенезе и для нормального её развития нужны определённые условия. Знание онтогенеза речевого развития, в том числе формирования произносительной стороны речи позволит отграничить норму от патологии, разобраться в причинах нарушения, а также наметить наиболее эффективные пути их преодоления.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием

Учитывая то, что речь является системной функцией, недоразвитие какого-либо её компонента во многом может обусловить дальнейший ход психофизического развития ребенка.

Для того чтобы понять, какие именно средства обучения и воспитания можно применить относительно детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, необходимо знать структуру данного нарушения.

Так, согласно психолого-педагогической классификации, разработанной Р.Е. Левиной, фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [28].

Автор указывает, что при ФФН нарушены языковые средства общения, а именно фонетические процессы (звукопроизношение и просодика) и фонематические процессы (восприятие, анализ, синтез, представления).

Фонетико-фонематическое нарушение проявляется у детей 5 лет в том случае, если у ребенка недостаточно развиваются 2 языковых процесса (фонетический и фонематический), так как в норме к этому возрасту эти процессы должны быть сформированы.

Среди причин ФФН специалисты выделяют:

1) органические – недоразвитие и поражение мозга во внутриутробном периоде, в момент родов или после рождения, а также различные органические нарушения периферических органов речи.

2) функциональные – нарушения соотношения процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе.

3) психоневрологические – расстройства психических функций (памяти, внимания, восприятия и др.).

4) социально-психологические – различные неблагоприятные влияния окружающей среды [11].

По мнению различных специалистов (М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Т.Б. Филичева, Р.Е. Левина, Т.В. Туманова и др.) ФФН может наблюдаться у детей с различными речевыми расстройствами (ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы) из-за дефектов восприятия и произношения фонем [46, 50].

Вышеперечисленные речевые расстройства рассматриваются по клинико-педагогической классификации (М.Е. Хватцев, Ф.А. Рау, О.В. Правдина, С.С. Ляпидевский и др.), в основе которой лежит изучение причин (этиологии) и патологических проявлений (патогенеза) речевой недостаточности [51]. Выделяются различные формы (виды) речевой патологии, каждая из которых имеет свою симптоматику и динамику проявлений.

А.Г. Ипполитова в своей работе пишет, что ринолалия – речевое нарушение, выражающееся в расстройстве артикуляции и фонации звуков речи. Для ринолалии характерно патологическое изменение резонирования носовой полости во время фонации, следствием чего является назальность речи [24].

Автор с коллегами трактует ринолалию как самостоятельное речевое нарушение, характеризующееся своеобразным сочетанием расстройств голоса и неправильной артикуляции звуков. Они отмечают, что страдает произношение не только согласных (звонких и глухих), но и гласных звуков. Ринолалия проявляется в трех формах – открытой, закрытой и смешанной и по этиологии может быть органической и функциональной.

О.В. Правдина, Е.Н. Винарская, Е.М. Мастюкова, определяют дизартрию как нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем [37].

Авторы отмечают, что наряду с расстройствами артикуляции при дизартриях обычно имеет место нарушение синхронизации между дыханием, фонацией и артикуляцией. Изменения произношения отдельных звуков, приводя к их удлинению или укорочению, могут способствовать неправильной расстановке ритмических ударений. Изменение тонуса артикуляционных мышц приводит к нарушениям динамических ударений [57].

Е.Н. Винарская в своей работе пишет, что для дизартрии характерны фонетические нарушения, а именно невнятная смазанная артикуляция звуков с искажением их звучания. В случае системного недоразвития коры головного мозга, а также при сложных речевых расстройствах фонетические нарушения могут комбинироваться с фонематическими.

Она же акцентирует, что патогенез (механизм) дизартрических расстройств речи обусловлен различными очаговыми поражениями мозга: стволовыми, вызывающими вялый и спастический паралич (бульбарная и псевдобульбарная дизартрия); пирамидными со спастическим параличом (псевдобульбарная дизартрия); стволово-подкорковыми с нарушениями мышечного тонуса и гиперкинезами (различные подкорковые формы дизартрии); подкорково-мозжечковыми с расстройствами речевой просодии (подкорковые и мозжечковые формы дизартрии); корковыми с артикуляторной апраксией («кинестетическая» и «кинетическая» артикуляторная апраксия). Нередко наблюдаются сложные генетические формы дизартрии [10].

Также ФФН может проявляться у детей с акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической дислалией.

Данные формы дислалии рассматривал Б.М. Гриншпун [18].

Акустико-фонематическая дислалия – дефекты звукового оформления речи, которые обусловлены избирательной несформированностью операций переработки фонем по их акустическим параметрам в сенсорном звене механизма восприятия речи. В основе нарушения – недостаточная сформированность фонематического слуха, вследствие чего при восприятии речи происходит уподобление одной фонемы другой на основе общности большинства признаков. Это приводит к неправильному восприятию слов (гора – «кора», жук – «щук», рыба – «лыба»). Эти недостатки мешают правильно воспринимать речь как самому говорящему, так и слушающему. При этой форме дислалии у ребенка нет нарушений слуха.

Артикуляторно-фонематическая дислалия – дефекты, обусловленные несформированностью операций отбора фонем по их артикуляторным параметрам в моторном звене производства речи. Выделяют два основных варианта нарушений: когда артикуляторная база оказывается не полностью сформированной и при выборе фонем вместо нужного звука (отсутствующего у ребенка) отбирается звук, близкий к нему по набору

артикуляционных признаков (звук более простой по артикуляции); когда артикуляторная база оказывается полностью сформированной, но при отборе звуков принимается неправильное решение, вследствие чего звуковой облик слова становится неустойчивым (ребенок произносит слова правильно и неправильно). Это приводит к смешениям звуков в силу их недостаточной дифференциации, к неоправданному их употреблению.

Чтобы понять сущность ФФН, обратимся к определению фонематического слуха.

Фонематический слух (фонематика) - умение различать звуки родного языка в потоке речи: в различном линейном порядке; в словах, близких по звучанию, но разных по смыслу (лак - рак, коза - коса).

По мнению Е.Ф. Архиповой фонематический слух является частью физиологического слуха и является врожденной способностью, позволяющей узнавать наличие данного звука в слове, различать между собой слова, состоящие из одних и тех же фонем различать слова, отличающиеся только одной фонемой [4].

Фонематический слух и фонетический слух совместно составляют речевой слух и осуществляют не только приём и оценку чужой речи, но и контроль за собственной речью.

Специалисты в области логопедии (Л.С. Волкова, Е.Ф. Архипова, Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Т.Б. Филичева и др.) выделяют также важнейшее понятие фонематическое восприятие – процесс узнавания и различения как отдельных фонем, так и фонематических рядов, слов. Это искусственный звуковой анализ, который самостоятельно не формируется, но лежит в основе овладения процессом обучения грамоте [4, 25].

Под полным фонематическим анализом слова подразумевается умение расчленять слышимые слова на составляющие его звуки, то есть четко представлять себе его звуковую структуру.

Под фонематическим синтезом понимается умение соединять отдельные звуки в целое слово с последующим узнаванием этого слова, мысленно «составленного» из звуков.

Термины «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» по определению Р.И. Лалаевой, Л.С. Волковой являются синонимами [26, 11].

С развитием логопедической науки и практики, психологии и физиологии речи (Р.Е. Левина, Р.М. Боскис, Н.Х. Швачкин, Л.Ф. Чистович, А.Р. Лурия и др.) стало ясно, что когда нарушается артикуляторная интерпретация слышимого звука, может в разной степени ухудшаться и его восприятие. Исследователи установили, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками [12].

Г.В. Чиркина, Н.А. Чевелева, Р.М. Боскис, Т.А. Ткаченко и другие в своих исследованиях пишут, что более тщательное изучение звуковой стороны речи детей с ФФН показывает несформированность у некоторых из них всей совокупности ее элементов – звукопроизношения, ритмико-слоговой структуры слова, восприятия фонем (речевых звуков). Недостатки речи при этом не ограничиваются неправильным произношением звуков, а выражены также в недостаточном их различении и затруднении в звуковом анализе речи. Характер подобных отклонений является фактором риска по отношению к овладению навыками письма и чтения [46].

Т.В. Туманова отмечает, что характер нарушенного звукопроизношения у детей с ФФН указывает на низкий уровень развития фонематического восприятия. Эта недостаточность проявляется и при выполнении специальных заданий по различению звуков. Так, дети испытывают трудности, когда им предлагают, внимательно слушая, поднимать руку в момент произнесения того или иного звука или слога. Такие же трудности возникают при повторении за логопедом слогов с парными звуками, при самостоятельном подборе слов, начинающихся на

определенный звук, при выделении начального звука в слове, при подборе картинок на заданный звук [47].

Т.В. Волосовец и Е.Н. Кутепова выделяют следующие особенности фонематического восприятия у детей данной категории [50]:

- нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи;
- неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- затруднения при анализе звукового состава речи.

Кроме перечисленных особенностей произношения и фонематического восприятия у детей с ФФН наблюдаются: общая смазанность речи; нечеткая дикция, некоторая задержка в формировании словаря и грамматического строя речи (например, ошибки в падежных окончаниях, употреблении предлогов, согласовании прилагательных и числительных с существительными).

Как мы говорили ранее, ФФН может наблюдаться у детей с различными речевыми расстройствами, поэтому у данной категории детей отмечаются особенности психического развития.

Так например, Р.И. Мартынова пишет, что у таких детей достаточно часто страдает тактильно-кинестетическое восприятие. При артикуляторно-фонематической дислалии отмечается несформированность операций отбора фонем по их артикуляторным параметрам. При артикуляторно-фонетической дислалии наблюдаются неправильно сформированные артикуляторные позиции, которые закрепляются вследствие инертности артикуляционных навыков [33].

Внимание менее устойчиво, чем в норме. Отличается пониженный уровень переключаемости, слабо сформировано произвольное внимание, объём внимания снижен. Г.В. Чиркина указывает, что при наличии органического поражения ЦНС внимание нарушается в большей степени, чем при функциональных нарушениях [42].

С.В. Лауткина отмечает, что память характеризуется сужением объема запоминания, ошибками при воспроизведении. При этом объем зрительной памяти практически не отличается от нормы. Наиболее страдает слуховая память. Данные особенности обусловлены ослаблением внимания и фонематического слуха. При этом ребенку понадобится больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал [27].

Особенности мышления могут быть разными. Так например, Р.И. Мартынова отмечает, что при дислалии его уровень практически не отличается от нормативных показателей. При стертой форме дизартрии особенности мышления обусловлены снижением функции внимания и памяти. В более тяжелых случаях отмечается замедленное протекание интеллектуальных процессов, снижение уровня обобщения, конкретность мышления.

Р.А. Юрова, О.И. Одинец указывают, что при ринолалии в большей степени страдает словесно-логическое мышление. Отмечается слабость обобщения, инертность мыслительных операций, трудности в установлении причинно-следственных связей. При дизартриях наблюдается соответствие характера и степени нарушения мышления, и степени выраженности речевого дефекта. Дети также могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений [42].

В.И. Селиверстов отмечает, что особенности эмоциональной сферы детей с ФФН состоят в следующем: часто наблюдается нарушение вегетативной нервной системы сочетающееся с большей эмоциональной чувствительностью, возбудимостью и неуравновешенностью. Имеет место повышенная раздражительность, плаксивость, обидчивость, расторможенность, аффективность. Наиболее ярко это представлено у детей с ринолалией и дизартрией. При дислалиях нередко отклонения в эмоционально-волевой сфере вызываются не самим речевым нарушением, а отношением к нему окружающих [42].

Исходя из перечисленных особенностей психики, поведение детей с ФФН можно охарактеризовать следующим образом:

- нестабильность, с частой сменой настроения;
- могут возникать трудности в овладении учебными видами деятельности, т.к. на занятиях дети быстро утомляются, для них сложно выполнение одного задания в течение длительного времени;
- возможны затруднения в запоминании инструкций, особенно многоступенчатых;
- в ряде случаев появляются особенности дисциплинарного характера.

Таким образом, клинико-психолого-педагогическая характеристика позволяет выявить особенности детей с ФФН и на их основе построить коррекционную работу. Своевременное выявление таких детей, проведение специально организованного обучения в условиях детского сада позволяет не только исправить речевой дефект, но и полностью подготовить их к обучению в школе.

1.3 Особенности произносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Рассмотрим более подробно особенности звукопроизношения и просодики детей с ФФН, как главных составляющих произносительной стороны речи.

В своих исследованиях Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина пишут, что характерной особенностью фонетической стороны речи этих детей является не только неправильное произношение звуков, но и их перестановка, замены, пропуски, что значительно снижает внятность речи, усугубляет ее смазанность и неотчетливость.

Авторы выделяют различные варианты возможных дефектов звукопроизношения:

1. Недифференцированное произнесение пар или групп звуков. В этих случаях один и тот же звук может служить для ребенка заменителем 2-х или 3-х других звуков.

2. Замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции и представляющими, поэтому меньшую произносительную трудность для ребенка. Обычно звуки, сложные для произношения, заменяются более легкими, которые характерны для раннего периода речевого развития.

3. Смещение звуков. Это явление характеризуется неустойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах. В одних случаях ребенок употребляет звук верно, в других – этот же самый звук заменяет другими, близкими акустически или артикуляционно [48].

Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова сходны с авторами выше и указывают, что состояние звукопроизношения детей данной категории могут иметь различный характер:

1. Отсутствие в речи тех или иных звуков.

2. Сложные по артикуляции звуки заменяются простыми по артикуляции (вместо [с], [ш] - [ф], вместо [р], [л]-[л'] - [й], вместо звонких – глухие; свистящие и шипящие (фрикативные) заменяются звуками [т], [т'], [д], [д']).

3. Замены группы звуков диффузной артикуляцией. Вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков произносится средний, неотчетливый звук, вместо [ш] и [с] мягкий звук [ш], вместо [ч] и [т] нечто вроде смягченного [ч].

4. Нестойкое употребление звуков в речи (смещение).

5. Искажение одного или нескольких звуков. Ребенок может искаженно произносить 2-4 звука или говорить без дефектов, а на слух не различать большее число звуков из разных групп. Такое относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. Причиной искаженного произношения звуков

обычно является недостаточная сформированность артикуляционной моторики или ее нарушения [50].

По данным многих специалистов в области логопедии (М.Ф. Фомичева, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева и др.) при наличии большого количества дефектных звуков у старших дошкольников с ФФН нарушается также и слоговая структура слова, произношение слов со стечением согласных: вместо скатерть – «катиль» или «катеть», вместо велосипед – «сипед» и т.п. [47]

Описанные выше особенности произношения могут проявляться по-разному, так как имеются различные причины и механизмы нарушения.

Так, при ринолалии характерно патологическое изменение резонирования носовой полости во время фонации, следствием чего является назальность речи. Страдает произношение не только согласных (звонких и глухих), но и гласных звуков. Произношение носит практически единый характер [24].

Для дизартрии характерна невнятная смазанная артикуляция звуков с искажением их звучания, а также нарушения слоговой структуры слова.

Б.М. Гриншпун в своей работе отмечает, что при акустико-фонематической дислалии выделяют три формы нарушения произношения фонем [17]:

1. Пропуск звука. Например, «дом – ом». Ребенок пропускает первый слог, поскольку его не слышит. Такая форма нарушения встречается редко.

2. Замена фонем. При этом артикуляция у ребенка правильная, все звуки произносятся четко. Замена может быть избирательной, когда ребенок заменяет только шипящие или сонорные согласные.

3. Путаница в звуках. Ребенок различает фонемы, однако, произнося их, подменяет одну другой, выбирая из близких по артикуляции фонетических групп.

При артикуляторно-фонетической дислалии происходит нарушение

звукопроизношения по типу искажения. В детской речи звук присутствует, но в момент произнесения органы артикуляционного аппарата принимают неправильное положение. В результате формируется аналог фонемы, похожий к звуковому образу по акустическим признакам, и искаженное произношение фонематический слух принимает за норму.

Кроме нарушений звукопроизношения у старших дошкольников с ФФН могут наблюдаться также и нарушения просодической стороны речи.

По наблюдениям В.И. Селиверстова, Л.В. Лопатиной у детей с дизартрией (в том числе с её стёртой формой) могут наблюдаться следующие просодические нарушения: монотонная маловыразительная речь, тембр чаще низкий, голос тихий, темп речи замедленный или наоборот ускоренный [12].

В работах Е.М. Мастюковой, К.А. Семёновой, посвящённых изучению речи детей с дизартрией, тоже отмечаются нарушения темпа, трудности использования динамического, ритмического и мелодического ударений. Авторы указывают на стабильные нарушения интонационной выразительности речи. У таких детей часто страдает голос: он либо тихий, либо чрезмерно громкий; не удаются модуляции по высоте, силе голоса. Нарушается тембр речи. Темп речи чаще ускорен. У некоторых детей вдох с придыханием, с поднятием плеч; в основном отмечается верхнегрудное (верхнеключичное) дыхание; ослаблен речевой выдох. У части детей речевой выдох укорочен, и они говорят на вдохе – в этом случае речь становится захлебывающейся. Речь детей невыразительная, дикция нечёткая. При рассказывании стихотворная речь ребенка монотонна, постепенно становится менее разборчивой, голос угасает [43].

И.И. Ермакова в своей работе пишет, что при ринолалии наблюдаются многообразные расстройства голоса. Ведущим является изменение тембра голоса – открытая назализация – неприятный носовой резонанс, придающий к тому же смазанное, глухое звучание всей речи. Голос становится монотонным, неполетным и слабым. Также автор отмечает, что голос может быть осиплым и охриплым ввиду частых воспалительных процессов гортани.

Все перечисленные патологические качества голоса усугубляются нарушением фонационного дыхания и интонации [20].

По данным Р.И. Мартыновой у детей с акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической дислалией в большинстве наблюдается нормальный голос, темп, тембр и интонация. Однако в отдельных случаях могут быть нарушения темпа голоса (преимущественно его убыстрение), его силы, высоты, интонационной выразительности, а также нарушения дыхания (короткий речевой выдох). Несмотря на это ведущим и характерным признаком для этих детей является нарушение звукопроизношения [34].

Е.Э. Артемова в своих исследованиях выделила 4 степени сформированности просодической стороны речи у дошкольников с разными речевыми патологиями, в том числе ФФН:

1. Низкая степень – грубые нарушения просодических компонентов. Недостатки тембра, силы и высоты голоса ярко выражены, заметны самому ребенку и окружающим. Процесс коммуникации нарушен. Детям недоступны задания, предполагающие произвольное изменение ритмических и звуковысотных характеристик. Нарушения интонационного оформления высказываний носят стабильный характер во всех видах речевой деятельности.

2. Недостаточная степень – изменения голоса носят незначительный характер. Изменения просодики касаются отдельных или всех ее компонентов. Наблюдаются трудности при выполнении специальных заданий на воспроизведение различных ритмических и интонационных структур. Однако спонтанная речь, особенно в эмоционально значимой ситуации, может быть достаточно выразительной.

3. Средняя степень – непостоянное или нестойкое отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам. Спонтанная речь достаточно интонирована, но при выполнении специальных заданий возможны неточности или отдельные ошибки при передаче ритмического и мелодического рисунка.

4. Высокая степень – сформированность всех просодических характеристик. Дети имеют нормальный тембр, диапазон их голоса по силе и высоте соответствует возрастным нормам. Сформирована темпо-ритмическая сторона речи. Дошкольники в полной мере владеют всеми способами передачи различных типов интонации. В спонтанной речи используют все средства интонационной выразительности и не испытывают трудностей при выполнении специальных заданий [2].

Таким образом, нарушения произносительной стороны речи детей с ФФН разнообразны. Они характеризуются нарушением не только звукопроизношения по типу отсутствия звуков, их искажений, замен или смешений, но и недостатками просодики, которые могут проявляться в различной степени. Знание причин и механизмов речевых нарушений при ФФН позволит проводить коррекционную работу более эффективно.

1.4 Коррекция произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН в условиях логопункта

Практика показывает, что количество детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи растет. В основном эти дети получают специализированную помощь в условиях логопедических пунктов. Однако в настоящее время не существует утвержденного Министерством Образования пакета документов, регламентирующего работу дошкольного логопункта.

При разработке положения о логопедическом пункте дошкольной организации необходимо учитывать следующие нормативные и правовые документы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции от 06.03.2019.

2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

3. Инструктивное письмо Минобрнауки РФ от 14.12.2000 № 2 "Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения».

4. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 N 1014 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

5. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях СанПиН 2.4.1.3049-13.

6. Примерная АООП ДО для детей с ТНР.

7. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н "Об утверждении профессионального стандарта".

8. Трудовой кодекс РФ.

9. Устав конкретного дошкольного образовательного учреждения.

Логопедический пункт в общеобразовательном дошкольном учреждении создаётся в целях оказания помощи обучающимся, имеющим нарушения в развитии устной речи, в освоении ими основной образовательной программы дошкольного образования.

Основными задачами логопункта в дошкольной образовательной организации являются:

1. Осуществление диагностики и коррекционно-развивающей педагогической помощи;

2. Своевременное предупреждение и преодоление трудностей в освоении обучающимися общеобразовательных программ;

3. Профилактика нарушений в развитии устной и письменной речи обучающихся;

4. Разъяснение специальных знаний по логопедии среди педагогов, родителей (законных представителей) обучающихся.

На основе задач разрабатываются основные направления работы учителя-логопеда:

1. Диагностическое – организуется 2 раза в год (с 1 по 15 сентября и с 15 по 30 мая). Представляет: комплексное логопедическое обследование устной речи воспитанников; сбор и анализ анамнестических данных; психолого-педагогическое изучение детей; дифференциальную диагностику речевых расстройств; обработку результатов обследования; определение прогноза речевого развития и коррекции; комплектование группы и подгрупп на основе диагностических данных; составление перспективного плана коррекционно-логопедической работы на каждого ребенка; составление расписания занятий; подготовка необходимой документации для участия в работе психолого-социально-педагогического консилиума.

2. Коррекционное направление – коррекция нарушений устной речи. Осуществляется в форме индивидуальных, подгрупповых логопедических занятий. Результаты логопедической работы отмечаются в речевой карте воспитанника и к моменту выпуска доводятся до сведения родителей (законных представителей).

3. Консультационное направление – консультации для лиц с нарушениями речи, их родителей, педагогов, работающих с ними, специалистов учреждения. Сообщение о задачах и специфике логопедической работы.

4. Профилактическое – осуществление взаимодействия в работе учителя-логопеда, воспитателей, родителей (законных представителей) и специалистов учреждения; предупреждение речевых нарушений.

Коррекция произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН осуществляется в рамках коррекционного направления работы. Основные формы работы для таких детей – индивидуальные и подгрупповые занятия. На индивидуальных занятиях происходит постановка звуков, их дифференциация, развитие просодики. На подгрупповых – автоматизация

звуков, развитие коммуникативных навыков, закрепление и отработка сформированных просодических навыков.

Г.В. Чиркина в своей программе пишет, что основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для разных нозологических форм речевой патологии – дислалии, ринологии, дизартрии и др. [55]

На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребенком, активизировать контроль за качеством звучащей речи, скорректировать некоторые личностные особенности дошкольника: речевой негативизм, фиксацию на дефекте, сгладить невротические реакции. На этих занятиях ребенок должен овладеть правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизировать его в облегченных фонетических условиях, т.е. изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры. Таким образом, ребенок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий.

У детей, страдающих ринологией, звуковая сторона речи имеет ряд специфических особенностей, обусловленных нарушением анатомо-физиологических условий речеобразования. В связи с этим работа направлена на решение следующих задач:

- нормализацию «ротового выдоха», т.е. формирование длительной ротовой воздушной струи при произнесении всех звуков речи, кроме носовых;
- формирование полноценной артикуляции всех звуков речи в соответствии с программой;
- устранение назального оттенка голоса в связи со спецификой дефекта.

У детей с дизартрией дефекты звуковой стороны речи обусловлены нарушением иннервации речевого аппарата, поэтому их устранение будет более длительным.

На индивидуальных занятиях с такими детьми уделяется внимание развитию подвижности органов артикуляции, способности к быстрому и четкому переключению движений, устранению сопутствующих движений (синкинезий) при произношении звуков, нормализации просодической стороны речи.

Специальное внимание отводится формированию кинестетических ощущений. Поэтому проводится комплекс пассивной и активной гимнастики органов артикуляции. Последовательность и длительность упражнений определяется формой дизартрии и степенью ее выраженности.

Занятия с детьми проводятся ежедневно по графику, утверждённому приказом заведующего ДОУ. Продолжительность занятий определяется возрастом детей по СанПин. Для детей с ФФН старшего дошкольного возраста длительность индивидуальных занятий 15 минут, подгрупповых 20-25 минут.

Общая продолжительность курса логопедических занятий определяется степенью выраженности речевых нарушений ребенка, индивидуально-личностными особенностями. Так, для детей с ФФН предусмотрен срок коррекционной работы в 1 год. Однако учитывая то, что среди таких детей могут быть дети с дизартрией, ринолалией, сроки увеличиваются до 2 лет.

Периодичность проведения индивидуальных и подгрупповых занятий для детей с ФФН составляет: 2 индивидуальных занятия в неделю, 1-2 подгрупповых в зависимости от степени выраженности речевого нарушения.

На каждого ребенка, зачисленного на логопункт, оформляется речевая карта, где подробно прописаны результаты диагностического обследования. На её основе составляется индивидуальный образовательный маршрут. Содержание коррекционной работы строится в соответствии с утвержденной рабочей программой учителя-логопеда.

Необходимо подчеркнуть, что для достижения наиболее эффективного результата коррекционной работы необходимо взаимодействие с воспитателями, родителями и другими специалистами учреждения.

Выводы по 1 главе

Изучение литературы позволило сделать ряд важных выводов.

Произносительная сторона речи – система, объединяющая фонетическое оформление речи и комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется: навыки речевого дыхания, голосообразования, воспроизведения звуков и их сочетаний, словесного ударения и фразовой интонации со всеми ее средствами, соблюдение норм орфоэпии.

Процесс развития произносительной стороны речи ребенка при нормальном речевом развитии можно кратко охарактеризовать следующим образом:

1. От 0 до года у ребенка последовательно возникает крик, гуление и лепет, в рамках которых активно развивается интонационная выразительность, ритм, мелодика, интенсивность голоса.

2. С 1 до 3 лет возникают гласные и согласные раннего онтогенеза. В это же время в речи детей можно наблюдать неплавность, паузы, повторы слов и частей слова, дыхательные итерации. Появляется выделительное словесное ударение и начинается становление правильного речевого дыхания.

3. В 3-5 лет ребенок правильно произносит гласные и согласные звуки раннего онтогенеза. До 4 лет допускается их смягчение. Наиболее сложные звуки в артикуляционном отношении (С, З, Ш, Ж, Ч, Щ, Р, Л) произносятся недостаточно четко, пропускаются или заменяются другими звуками. В 4 года совершенствуется мелодика речи, появляется шёпотная речь, сокращаются показатели неплавности, пауз и повторов слов, происходит овладение интонацией повествования по подражанию.

4. В 5-6 лет уже правильно произносятся звонкие, глухие, твердые, свистящие, шипящие звуки, аффрикаты. Могут быть ошибки при дифференциации, недостаточно сформированы сонорные звуки. В этот период дети овладевают контекстной речью, поэтому могут наблюдаться

«сбои» дыхания при произнесении сложных и длинных фраз. Дети различают звук по высоте, эмоциональной окраске, тембру, ритму, темпу. Овладевают вопросительной интонацией.

5. В 6-7 лет дети правильно пользуются всеми звуками родного языка. Просодические компоненты речи в основном развиты на достаточном уровне.

Фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

ФФН может наблюдаться у детей с различными речевыми расстройствами – ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Нарушения звукопроизношения старших дошкольников с ФФН могут проявляться в различных вариантах замен и смешений, более реже в искажениях или отсутствии звуков.

Нарушения просодических компонентов зависит от степени выраженности нарушений речи, и варьируются от грубых нарушений просодических компонентов (интонации, мелодики, ритма, темпа, тембра речи, логического ударения, пауз, речевого дыхания) до нестойкого отклонения от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам.

Все эти нарушения находят отражения в особенностях психического развития детей с ФФН.

Коррекционная помощь по преодолению нарушений произносительной стороны речи детям старшего дошкольного возраста с ФФН оказывается зачастую в условиях логопунктов, основными направлениями работы которых являются: диагностика, коррекция, профилактика и консультационная деятельность.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1 Организация и содержание исследования произносительной стороны речи старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Для изучения особенностей произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН нами был проведен констатирующий эксперимент (май 2018 года), который проходил на базе МБДОУ «ДС №16 «Бригантина» г. Трёхгорный. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ФФН. При составлении программы исследования теоретической базой являлись работы Е.Ф. Архиповой, Г.В. Чиркиной, О.Б. Иншаковой.

Констатирующий эксперимент проводился с целью выявления механизмов, симптоматики и структуры нарушений произносительной стороны речи, на основании которых будет разработана модель логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН.

Нами были отобраны параметры оценки уровня произносительной стороны речи, которые позволяют наиболее полно её охарактеризовать (приложение 1). Мы выделили следующие направления исследования:

- 1) изучение строения артикуляционного аппарата,
- 2) изучение артикуляционной моторики,
- 3) изучение звукопроизношения,
- 4) обследование произнесения слов разной слоговой структуры,
- 5) изучение просодической стороны речи.

При обследовании строения артикуляционного аппарата были взяты рекомендации Г.В. Чиркиной [56]. Исходя из её методики внимание

обращалось на: губы, зубы, прикус, твёрдое нёбо, мягкое нёбо, язык и подъязычную связку. Результатом являлась запись о нормальном строении артикуляционного аппарата или о наличии каких-либо отклонений.

Для исследования состояния артикуляционной моторики нами была выбрана методика Е.Ф. Архиповой, так как на наш взгляд, она позволяет получить наиболее подробную характеристику данного параметра [3]. Автор выделяет 5 параметров:

1. Обследование кинестетического орального праксиса.

Детям предлагалось повторить за логопедом отдельные звуки или слоги и проанализировать положение губ, языка.

Критерии оценки:

4 балла – правильный ответ;

3 балла – самокоррекция или правильный ответ после помощи;

2 балла – поиск артикуляции, ответ с единичными ошибками;

1 балл – неточный ответ, неточное выполнение задания;

0 баллов – отсутствие ответа.

2. Обследование кинетического орального праксиса.

Ребенку предлагается отраженно за логопедом выполнить упражнение и удержать его в нужном положении 5-7 секунд.

Критерии оценки:

4 балла – правильное выполнение движения;

3 балла – замедленное и напряженное выполнение, быстрая истощаемость;

2 балла – время фиксации позы ограничено 1-3 секундами;

1 балл – выполнение с ошибками, длительный поиск позы, отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы, гиперсаливация;

0 баллов – невыполнение движения.

3. Обследование динамической координации артикуляционных движений.

Ребенка просят выполнить упражнения по показу 4-5 раз.

Критерии оценки:

4 балла – сравнительно точное выполнение движений, все движения координированы;

3 балла – замедленное и напряженное выполнение переключений с одного движения на другое;

2 балла – количество правильно выполненных движений ограничено двумя-тремя;

1 балл – выполнение с ошибками, длительный поиск позы, замена одного движения другим, синкинезии, саливация, гиперкинезы;

0 баллов – невыполнение движений.

4. Обследование мышечного тонуса и подвижности губ.

Упражнения выполняются по показу (удержание 5-7 секунд или чередование до 5 раз). Критерии оценки:

4 балла – точное выполнение заданий, тонус в норме, губы подвижные;

3 балла – неточное выполнение движений, незначительное нарушение тонуса губной мускулатуры (гипертонус, гипотония, дистония);

2 балла – верхняя губа напряжена, ограничена ее подвижность;

1 балл – затруднения при выполнении движений, выраженное нарушение тонуса губной мускулатуры, губы малоподвижные;

0 баллов – невыполнение заданий, грубо выраженная патология.

5. Обследование мышечного тонуса языка. Инструкция такая же.

Критерии оценки:

4 балла – точное выполнение движений, отсутствие нарушений мышечного тонуса языка, патологической симптоматики;

3 балла – неточное выполнение заданий, незначительное нарушение тонуса языка (гипертонус, гипотония, дистония);

2 балла – затруднения при выполнении упражнений, умеренно выраженное нарушение мышечного тонуса языка, саливация, усиливающаяся при функциональной нагрузке, девиация языка;

1 балл – грубо выраженное нарушение мышечного тонуса языка, выраженная патологическая симптоматика (постоянная саливация, гиперкинезы, посинение кончика языка, девиация);

0 баллов – не выполняет задание.

При обследовании состояния звукопроизношения использовался картинный материал О.Б. Иншаковой [23]. При подборе материала предложений мы учитывали рекомендации Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой [48].

Производилась оценка произношения всех звуков языка. Обязательно при оценке отмечалось наличие искажений, замен, смешений или отсутствие звука. Оценивалось изолированное произнесение звука по подражанию, произнесение звуков в словах по картинкам, произнесение звуков в предложениях по подражанию, а также самостоятельное составление предложений с помощью полных ответов на вопросы.

Критерии оценки:

4 балла – правильно произносятся все звуки;

3 балла – нарушается произношение 1 звука;

2 балла – нарушается произношение 2-3 звуков;

1 балл – искажаются, заменяются, смешиваются более 3 звуков;

0 баллов – искажаются, заменяются, смешиваются все звуки.

Далее мы провели обследование возможности произнесения детьми старшего дошкольного возраста с ФФН звуков в словах разной слоговой структуры. В основу легла классификация А.К. Марковой типов слоговой структуры слов по возрастающей степени сложности [32]. Иллюстративный материал был подобран из альбома О.Б. Иншаковой [23].

Давалась следующая инструкция: «Внимательно посмотри на картинки и назови их». Оценка производилась по 13 классам слов (А.К. Маркова).

Критерии оценки:

2 балла – слова произносятся верно;

1 балл – единичные ошибки;

0 баллов – перестановки, сокращения, уподобления, дополнения слогов.

В завершении мы изучили состояние просодической стороны речи у старших дошкольников с ФФН. Материал был подобран из методики Е.Ф. Архиповой. Автор выделяет следующие параметры оценки: восприятие и воспроизведение ритма; восприятие и воспроизведение интонации; восприятие и воспроизведение логического ударения; модуляции голоса по высоте, силе; выявление назального тембра голоса; восприятие и воспроизведение тембра голоса; обследование речевого дыхания и темпоритмической организации речи.

Детям предлагались различные задания на определение состояния компонентов просодической стороны речи, например: прослушать серию акцентированных ударов и определить их количество, а затем воспроизвести по подражанию; самостоятельно воспроизвести фразы, а затем и предложения с разной интонацией; послушать звуки различной высоты и соотнести с картинкой; затем прослушать одно и то же предложение, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено, и показать соответствующую картинку (изображение сочувствующего человечка) и т.д.

Критерии оценки:

4 балла – нарушений не отмечается;

3 балла – легкая степень нарушения;

2 балла – умеренные нарушения;

1 балл – выраженные нарушения;

0 баллов – задание не выполняется.

Таким образом, программа обследования позволила наиболее подробно оценить и выявить особенности произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ФФН. На её основе мы составили модель логопедической работы в данном направлении.

2.2 Состояние произносительной стороны речи старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Рассмотрим результаты констатирующего эксперимента в соответствии с выделенными нами параметрами обследования.

1. Анализ результатов изучения строения артикуляционного аппарата (таблица 1). В приведённой ниже таблице N – нормальное строение того или иного органа артикуляции.

Таблица 1 – Результаты обследования строения артикуляционного аппарата старших дошкольников с ФФН

Имя ребенка	Строение губ	Строение зубов	Строение языка	Строение твёрдого нёба	Строение мягкого нёба	Прикус	Подъязычная связка
Рома А.	тонкие	кривые, мелкие, кариозные	N	N	N	перекрёстный	укороченная
Диана З.	N	N	N	высокое	N	передний открытый	N
Лера Г.	N	кривые, кариозные	географический	высокое, узкое	N	перекрёстный	N
Матвей К.	N	кариозные	географический, толстый	N	N	прогения	укороченная
Варя А.	N	N	N	N	N	N	N
Рита Л.	N	N	N	N	N	N	N
Вова Н.	N	верхние и нижние передние крупные с промежутками	N	высокое	N	N	N
Артём С.	толстые	кривые, 4 верхних передних зуба кариозные	узкий, длинный	высокое, узкое	N	N	N
Семён Х.	N	нет 4 верхних передних зубов (травма)	географический, толстый	N	N	N	укороченная
Александр С.	N	кривые, кариозные	N	высокое, узкое	N	перекрёстный	N

Обследование показало, что строение губ без особенностей у большинства детей (80%). Строение зубов в норме лишь у 30% детей, у 50% многие зубы кариозные, кривые или отсутствуют. Особенности строения языка есть у 40% исследуемых, среди них 30% имеют «географический», толстый язык. У половины обследуемых отмечается высокое, узкое твёрдое нёбо. Строение мягкого нёба без особенностей у всех детей. Наблюдаются также различные виды неправильных прикусов: перекрёстный (30%), передний открытый прикус (10%), прогения (10%). Подъязычная связка у большинства (70%) в норме, у остальных укороченная.

На основе полученных данных мы выявили, общее состояние строения артикуляционного аппарата, характерного для выбранной экспериментальной группы: 20% детей без особенностей и 80% имеют различные отклонения от нормального строения артикуляционного аппарата.

Все эти особенности, безусловно, влияют на звукопроизношение, особенно на произнесение звуков позднего онтогенеза. Так например, передний открытый прикус может привести к межзубному произнесению звуков, высокое узкое нёбо и укороченная уздечка приводят к трудностям произнесения звуков верхнего подъёма, длинный узкий язык может обеспечить трудности произнесения шипящих и сонорных звуков [р], [л].

2. Анализ результатов изучения состояния артикуляционной моторики (таблица 2).

С учётом критериев оценки параметров этого направления изучения мы провели подсчёт максимального количества баллов, которые может получить один ребенок:

1. Кинестетический оральный праксис – 12 баллов (за 3 пробы).
2. Кинетический оральный праксис – 32 балла (за 8 проб).
3. Динамическая координация – 12 баллов (за 3 пробы).
4. Мышечный тонус и подвижность губ – 12 баллов (3 пробы).
5. Мышечный тонус языка – 12 баллов (3 пробы).

Таблица 2 – Результаты обследования состояния артикуляционной моторики старших дошкольников с ФФН

Параметры оценки (в баллах)	Имя ребенка									
	Рома А.	Диана З.	Лера Г.	Матвей К.	Варя А.	Рита Л.	Вова Н.	Артём С.	Семён Х.	Саша С.
Кинестетический оральный праксис	9	12	9	12	12	12	12	9	9	12
Кинетический оральный праксис	20	26	20	20	26	23	23	20	20	23
Динамическая координация	7	12	9	9	12	12	10	7	7	9
Мышечный тонус и подвижность губ	8	12	12	12	12	12	12	8	10	12
Мышечный тонус языка	8	12	12	12	12	12	11	8	8	11

При изучении кинестетического орального праксиса мы выявили, что 60% детей смогли дать правильный точный ответ на все пробы. Наибольшие трудности у остальной части детей вызвало задание на определение положения губ при произнесении гласных звуков, большинству требовалась стимулирующая помощь.

Обследование кинетического орального праксиса показало, что ни один ребенок не смог повторить все упражнения точно и с длительным удержанием позы. Наибольшие затруднения вызвали упражнения «Чашка», «Грибок», «Лопатка», «Иголка». В результате наблюдения мы отметили: наличие гиперкинезов, саливации (30% детей); замедленное и напряженное выполнение некоторых упражнений, быстрая истощаемость (60% детей); трудности длительного удержания артикуляционной позы (70%); неточное выполнение движений, поиски артикуляции (100 %).

Обследование динамической координации артикуляционных движений показало, что 30% детей смогли сравнительно точно и правильно выполнить движения, у них наблюдалась достаточная амплитуда, хорошая переключаемость. У остальных же детей отмечалось замедленное и

напряжённое выполнение движений, трудности переключения, поиски артикуляции, а также трудности фиксации нижней челюсти.

Мышечный тонус и подвижность губ оказался наиболее сформированным параметром – у 70% детей не выявлено нарушений тонуса губ. 30% присуще незначительное нарушение тонуса губной мускулатуры по типу гипертонуса и гипотонуса.

При изучении мышечного тонуса языка мы выявили следующие особенности: у половины детей отсутствуют нарушения мышечного тонуса языка, у 20% детей незначительное нарушение тонуса языка по типу гипотонии и гипертонуса, у 30% детей наблюдалась саливация, гиперкинезы.

3. Анализ результатов изучения звукопроизношения (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты обследования звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с ФФН

Параметры оценки (в баллах)		Имя ребенка									
		Рома А.	Диана З.	Лера Г.	Матвей К.	Варя А.	Рита Л.	Вова Н.	Артём С.	Семен Х.	Саша С.
Изолированное произнесение звуков	гласные	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	свистящие, шипящие	0	1	2	2	2	2	2	0	2	2
	сонорные	1	2	1	1	3	2	2	1	1	2
	глухие и звонкие парные + Х, Хь	4	4	4	2	4	4	1	2	4	4
Произнесение звука в словах	гласные	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	свистящие, шипящие	0	1	2	2	2	2	2	0	2	2
	сонорные	1	2	2	1	3	2	2	1	1	2
	глухие и звонкие парные + Х, Хь	4	4	4	2	4	4	1	2	4	4
Произнесение звука в предложениях	гласные	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	свистящие, шипящие	0	1	2	2	2	2	2	0	2	2
	сонорные	1	2	2	2	3	2	2	1	1	2
	глухие и звонкие парные + Х, Хь	4	4	4	2	4	4	1	2	4	4

В результате обследования звукопроизношения у всех детей были выявлены различные замены звуков, сочетающиеся в некоторых случаях с искажениями.

Для многих детей характерны недостатки произношения свистящих и шипящих звуков (80%). Так например, для трёх детей (Диана, Рома, Артём) характерно искажение свистящих звуков по типу межзубного сигматизма, при этом у Ромы и Артёма межзубный сигматизм характерен и для всей группы шипящих звуков (замена [ш] на межзубный [с], [ж] на межзубный [з], [щ] на межзубный [сь], [ч] на призубный [ть]). Диана же произносит [ч] и [щ] нормативно, но [ш] и [ж] заменяют на межзубные [с] и [з]. Для 50 % детей характерна замена [ш] на [с], [ж] на [з]. Те дети, которые не заменяют звуки, искажают их. Например, Матвей и Саша произносили звуки [ш] и [ж] щёчно (когда язык лежит пассивно на дне рта, и воздух уходит в щёки).

Сонорные звуки оказались не сформированы также у всех детей. Для 9 детей характерны различные замены сонорных звуков. Так, у 3 детей [р], [л] и их мягкие пары заменяется на [й]. У 2 детей [р], [рь] заменяются на [л], [ль], ещё у двух детей звук [р] заменяется на [в], а [рь] на [ль]. У 2 детей к заменам [р] и [рь] добавляется замена звука [й] на [ль].

Характерно также то, что некоторые дети заменяли звуки разными вариантами. Например, Семён и Лера в одних случаях могли сказать «вак» вместо «рак», а в других «йяма» вместо «рама».

Также некоторые исследуемые в одних случаях произносили звук верно, а в других заменяли его, что говорит о явлении смешения звуков и их неустойчивого употребления в речи.

В ходе эксперимента был выявлен также 1 ребенок, заменяющий [к], [кь], [г], [гь] на [т], [ть], [д], [дь]. Например, вместо «кот» Вова произносит «тот», «сапоги»-«саподи», «гусь»-«дусь». У двоих детей были обнаружены замены [в]-[ф], [вь]-[фь].

Нарушения произношения гласных звуков выявлено не было.

Таким образом, нарушения произношения выявлены у всех детей,

однако выражены они в разной степени. На это влияют такие факторы как: строение артикуляционного аппарата, состояние артикуляционной моторики, тонуса мышц языка и губ, а также уровень фонематического восприятия.

4. Обследование произнесения слов разной слоговой структуры (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты обследования произнесения слов разной слоговой структуры детьми старшего дошкольного возраста с ФФН

Параметры оценки (в баллах)	Имя ребенка									
	Рома А.	Диана З.	Лера Г.	Матвей К.	Варя А.	Рита Л.	Вова Н.	Артём С.	Семён Х.	Саша С.
1 класс	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2 класс	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3 класс	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
4 класс	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5 класс	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
6 класс	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2
7 класс	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8 класс	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2
9 класс	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2
10 класс	0	2	1	2	2	2	2	0	0	2
11 класс	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
12 класс	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2
13 класс	0	2	1	2	2	2	2	0	0	2

По результатам обследования мы выявили, что у 60 % детей нет нарушений произношения слоговой структуры слов. Однако у 40 % детей наблюдались ошибки в основном в виде перестановок и сокращений. Так например, Рома вместо «морковка» сказал «моковка». Артём вместо «черепашка» - «чепашка». Лера вместо «компот» - «мокпот». Семён вместо «радуга» - «вагуда».

Основные трудности у детей вызывали слова со стечениями согласных, с закрытым слогом, а также слова сложной слоговой структуры (четырёхсложные).

5. Изучение просодической стороны речи (таблица 5).

Таблица 5 – Анализ изучения просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН

Имя	Ритм		Интонация		Логическое ударение		Тембр	
	восприя тие	воспро изведен ие	восприят ие	воспроиз ведение	восприят ие	воспроиз ведение	восприя тие	воспрои зведение
Рома А.	3 балла	2 балла	2 балла	1 балл	2 балла	1 балл	2 балла	1 балл
Диана З.	3 балла	2 балла	3 балла	2 балла	3 балла	2 балла	2 балла	1 балл
Лера Г.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла	4 балла	3 балла	2 балла	2 балла
Матвей К.	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла	4 балла	2 балла	3 балла	3 балла
Варя А.	4 балла	4 балла	4 балла	4 балла	4 балла	3 балла	4 балла	4 балла
Рита Л.	4 балла	4 балла	4 балла	3 балла	4 балла	3 балла	4 балла	3 балла
Вова Н.	4 балла	3 балла	4 балла	4 балла	3 балла	3 балла	4 балла	3 балла
Артём С.	3 балла	2 балла	2 балла	1 балл	3 балла	1 балл	4 балла	2 балла
Семён Х.	3 балла	3 балла	3 балла	1 балл	2 балла	1 балл	3 балла	3 балла
Саша С.	4 балла	4 балла	4 балла	3 балла	4 балла	3 балла	4 балла	2 балла

Из таблицы видно, что наиболее нарушенным является воспроизведение ритма. 30% детей смогли выполнить задание правильно, другие 30% допустили ошибки, но сами исправили их. Остальным же детям понадобилась помощь.

При выявлении понимания у детей разнообразных интонационных структур в речи, были замечены следующие особенности: наибольшую трудность представило выявление повествовательных и вопросительных предложений, а так же их отграничение; воспроизведение различных интонаций вслед за педагогом удалось значительно лучше, чем самостоятельное воспроизведение путём ответов на вопросы. В целом, так же как и в предыдущем параметре, воспроизведение интонации вызывает наибольшие трудности, особенно у детей со стёртой дизартрией.

Что касается логического ударения, то его восприятие также значительно лучше удалось детям, чем воспроизведение. Все дети безошибочно слышали, что предложения звучат неодинаково, однако выделить соответствующее слово удалось только 50%. С правильным

воспроизведением логического ударения полностью не справился никто. Несмотря на наводящие вопросы и помощь педагога, наибольшие трудности вызвало выделение голосом определённого слова во фразе.

При обследовании тембра голоса ни у кого не было выявлено назального оттенка. Лишь один ребенок смог правильно выполнить задания на восприятие и воспроизведение тембра голоса с первой попытки и выразительно. При восприятии тембра голоса 50% детей справились с задачей, а другие 50% допускали ошибки, особенно при выделении подходящей картинке человека.

30 % детей при воспроизведении тембра героев сказки смогли правильно озвучить лишь двух персонажей из четырёх, 40% смогли правильно передать нужный тембр голоса после нескольких проб, 20 % не совсем правильно передали звучание персонажей. Рома и Диана не смогли выразительно передать звучание, им понадобилась помощь. У большинства детей были трудности в воспроизведении грубого, низкого, с угрозой голоса (волк), а также мягкого, хитрого (лиса).

Таблица 5 – Анализ изучения просодической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН

Имя	Модуляции голоса		Речевое дыхание	Темпо-ритмическая организация речи	
	по высоте	по силе		восприятие	воспроизведение
Рома А.	2 балла	2 балла	1 балл	2 балла	2 балла
Диана Э.	3 балла	2 балла	3 балла	3 балла	2 балла
Лера Г.	4 балла	3 балла	3 балла	4 балла	3 балла
Матвей К.	3 балла	4 балла	3 балла	3 балла	3 балла
Варя А.	4 балла	4 балла	4 балла	4 балла	4 балла
Рита Л.	4 балла	4 балла	4 балла	4 балла	4 балла
Вова Н.	4 балла	4 балла	2 балла	4 балла	4 балла
Артём С.	3 балла	2 балла	2 балла	3 балла	2 балла
Семён Х.	3 балла	4 балла	1 балл	2 балла	2 балла
Саша С.	4 балла	3 балла	2 балла	4 балла	3 балла

Модуляции голоса по высоте успешно выполнили 50% детей. 40% детей испытали затруднения при воспроизведении звуков транспорта, но справились со звуками животных. Только Рома не смог самостоятельно изменить голос по высоте, но при сопряжённом выполнении справился успешно.

С воспроизведением модуляций голоса по силе дети справились успешнее. 60 % детей выполнили задание с достаточными модуляциями, 30% смогли выполнить задание сопряжённо с педагогом, и один ребенок с недостаточной, но верной модуляцией по силе.

Речевое дыхание у 4 детей имеет диафрагмальный (правильный) тип. Среди них Рита и Варя без труда дифференцировали носовой и ротовой выдох, воздушная струя была достаточно сильная и целенаправленная. Рома и Семён имеют верхнеключичный тип дыхания, у них наблюдалась аритмичность вдоха и выдоха, малый объём и сила выдоха. Артём и Саша имеют диафрагмальный тип дыхания, однако объём и сила выдоха тоже недостаточные, им было трудно произнести на одном выдохе распространённое предложение. У 50% детей недостаточно сильная и целенаправленная воздушная струя.

Темп речи у большинства детей нормальный (70%), у Матвея и Артёма наблюдается незначительное отклонение от нормы (± 1 слог в секунду). У Семёна наблюдался убыстрённый темп речи. При определении темпа речи 30% путается, но после повторного произнесения исправляют ошибки. Рома и Семён после повтора ошибки не исправляют. Остальные дети (50%) справились с заданием успешно. Воспроизведение темпа для большинства детей (70%) составило трудность – дети убыстряли или замедляли темп после нескольких попыток или изменяли темп незначительно.

Таким образом, на основе полученных данных можно сказать, что состояние развития просодической стороны речи, характерной для выбранной экспериментальной группы, на достаточном уровне находится только у 50% детей.

Выводы по 2 главе

По результатам анализа констатирующего этапа эксперимента мы выявили специфику развития произносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ФФН.

В ходе эксперимента у большинства детей были выявлены аномалии строения артикуляционного аппарата (неправильные прикусы, укороченные уздечки, кривые зубы или их отсутствие, высокое узкое нёбо, аномалии в строении языка).

Состояние артикуляционной моторики характеризуется различными трудностями в кинетическом и кинестетическом оральном праксисе, а также в заданиях на динамическую координацию. Детям присущи неточное выполнение артикуляционного движения, поиски позы, недостаточная амплитуда, трудности удержания в течение нескольких секунд, а также саливация и гиперкинезы при нагрузке. У нескольких детей отмечалось незначительное нарушение тонуса по типу гипотонии и гипертонуса.

Для звукопроизношения в большей степени характерны замены, смещения и реже искажения. Слоговая структура у большинства не нарушена, для остальных же характерны перестановки и сокращения в словах со стечениями согласных и словах сложной слоговой структуры. Нарушения звукопроизношения также напрямую связаны с нарушенным фонематическим восприятием, что характерно для детей с ФФН.

Анализ изучения просодической стороны речи показал, что у 50% детей недостаточно развиты просодические элементы. Более нарушено воспроизведение интонации, логического ударения и тембра. Речевое дыхание также имеет свои особенности: недостаточно сильная и целенаправленная воздушная струя, снижен объём и сила выдоха.

Всё это говорит о необходимости разработки модели логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей данной категории.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПУНКТА

3.1 Содержание модели логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН

На основе данных констатирующего эксперимента и анализа специальной литературы были определены организация, планирование и содержание обучающего эксперимента. Формирующий эксперимент продолжался с октября 2018 по май 2019 года с той же группой детей.

Результаты показали необходимость проведения индивидуальной работы по коррекции произносительной стороны речи детей с ФФН. Такая работа проводится в дошкольных учреждениях, и её организация имеет свои особенности на логопункте.

Учитывая выше сказанное, мы разработали модель, которая была внедрена в работу логопункта (рисунок 1). Рассмотрим более подробно её компоненты.

Цель логопедической работы: коррекция произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН.

Для достижения цели мы определили следующие *задачи*:

1. Развитие артикуляционной моторики (кинестетического и кинетического праксиса, динамической координации, при необходимости снятие мышечного тонуса языка, губ).
2. Постановка, автоматизация и дифференциация нарушенных звуков.
3. Коррекция слоговой структуры слова.
4. Развитие просодических компонентов речи.

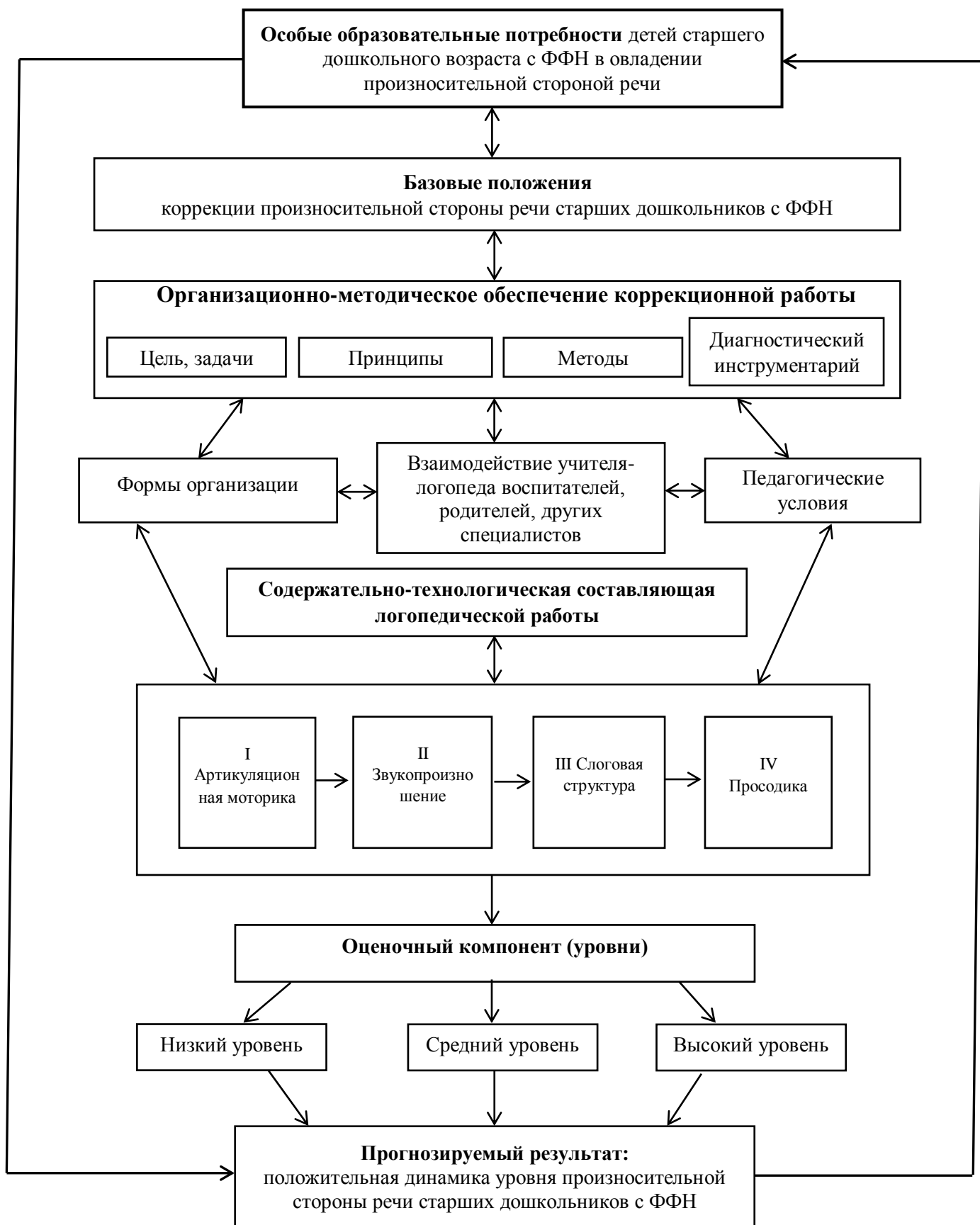


Рисунок 1 – Модель логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН

Исходя из ФГОС ДО, дети с ФФН относятся к категории лиц с *особыми образовательными потребностями*, которые в свою очередь определяют специфику коррекционной работы [45]. К ним мы отнесли:

1. Потребность в выявлении и назначении логопедической помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития.
2. Потребность в специальной помощи (требуется введение в содержание обучения специальных разделов, не присутствующих в ООП).
3. Потребность в индивидуализации (составление индивидуального образовательного маршрута).
4. Организация образовательного процесса адекватного степени выраженности речевого недоразвития.
5. Обеспечение непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных и коррекционно-развивающих областей, так и в процессе индивидуальной/подгрупповой логопедической работы.
6. Координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия в процессе комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения.
7. Мониторинг результативности коррекционной работы.
8. Применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств.
9. Психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного включения в коррекционно-развивающую работу с ребенком; организация партнерских отношений с родителями.

Мы определили также *базовые положения* коррекционной работы:

– произносительная сторона речи представляет собой звукопроизношение и просодику (интонация, мелодика, ритм, темп, тембр, логическое ударение, сила и высота голоса, речевое дыхание).

– нарушения звукопроизношения у детей с ФФН носят полиморфный характер и могут проявляться в заменах, смешениях, искажениях и отсутствии звуков.

– у таких детей возможны нарушения слоговой структуры слова.

– для просодики детей с ФФН характерны: трудности восприятия и воспроизведения заданного ритма, передачи различных интонаций (особенно вопросительных); трудности выделения голосом определённых слов во фразе и предложениях (логическое ударение), изменения тембра голоса, его силы и высоты; недостаточная целенаправленность и сила воздушной струи, снижение объема и силы выдоха, аритмичность вдоха и выдоха, трудности дифференциации носового и ротового выдоха; убыстрение или замедление темпа речи.

Базовые положения определяют организационно-методическое обеспечение коррекционной работы, которое включает: цель, задачи, принципы, методы, условия, диагностический инструментарий.

В основу организации содержания работы были положены общедидактические и специальные *принципы*:

– индивидуальный подход: ориентация на индивидуально-психологические, клинические особенности детей с ФФН;

– конкретность и доступность учебного материала, соответствие требований, методов, приемов и условий образования индивидуальным и возрастным особенностям детей с ФФН;

– деятельностный подход: развитие произносительных навыков в различных видах детской деятельности;

– систематичность и взаимосвязь учебного материала;

– постепенность подачи учебного материала;

– принцип комплексности: согласованная деятельность специалистов, а также сотрудничество с родителями;

– единство диагностики и коррекции.

Мы рассмотрели следующие *методы* развития произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН:

1. Наглядные – наблюдение (в жизни, природе, а также рассматривание игрушек, картин), показ артикуляционных упражнений.

2. Словесные – составление различных рассказов, пересказ, чтение, обобщающая беседа, побуждающие диалоги (проблемные ситуации), заучивание наизусть.

3. Практические – дидактические игры, игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, инсценировки, хороводные игры, проблемно-практические ситуации.

Диагностический инструментарий для оценки состояния произносительной стороны речи представлен во 2 главе и более подробно в приложении 1.

Основные *формы организации* логопедической работы – индивидуальные и подгрупповые занятия. Причём в условиях логопункта основную нагрузку несёт индивидуальная работа, которую мы проводили 2 раза в неделю с каждым ребенком. Продолжительность занятия для детей старшего дошкольного возраста – 15 минут. На каждого ребенка была составлена речевая карта, где подробно описаны результаты обследования и сведения анамнеза. На её основе мы разработали индивидуальный коррекционный маршрут для каждого ребенка. На индивидуальных занятиях мы отработывали все задачи, выделенные нами в модели.

Подгрупповые занятия проводили 1-2 раза в неделю в зависимости от характера и степени выраженности речевого нарушения. Подгруппы комплектовали на основе сходных речевых нарушений. Состав подгрупп является открытой системой, поэтому он менялся в зависимости от динамики достижений в коррекции произносительной стороны речи. Основная цель подгрупповых занятий – закрепление работы индивидуальных занятий (автоматизация поставленных звуков, развитие просодики, отработка слоговой структуры).

Реализуя комплексный подход в коррекции произносительной стороны речи, мы организовали *взаимосвязанную работу* учителя-логопеда, воспитателей, других специалистов и родителей, так как при совместных усилиях результат наиболее эффективен.

Логопедическую работу проводил учитель-логопед. Он определял направление и содержание работы, составлял индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут.

В рамках сотрудничества мы привлекали:

1. Воспитателей, которые проводили работу по автоматизации поставленных звуков в различных ситуациях общения, связной речи, пересказах и рассказываниях; развивали у детей способности применять сформированные просодические навыки, навыки произношения звукослоговой структуры. Они также выполняли наши индивидуальные задания, отражённые в тетради взаимосвязи логопеда и воспитателя (например, пальчиковые, артикуляционные, дыхательные гимнастики).

2. Педагога-психолога, который изучал все стороны психического развития (познавательная деятельность, речь, эмоционально-волевая сфера, личностное развитие) и на основе своего обследования участвовал в составлении индивидуального образовательного маршрута. Педагог-психолог при необходимости проводил занятия с детьми, а также консультировал родителей.

3. Медицинский персонал, который участвовал в выяснении анамнеза ребенка; давал родителям направление на консультацию и лечение у медицинских специалистов; контролировал своевременность прохождения назначенного лечения или профилактических мероприятий; участвовал в составлении индивидуального образовательного маршрута.

4. Музыкального руководителя, который развивал у детей музыкальный и речевой слух; развивал способности принимать ритмическую сторону музыки, движений, речи; формировал правильное речевое дыхание; развивал силу и тембр голоса. Совместно с ним мы корректировали сценарии

праздников, различных выступлений детей в соответствии с нарушенными или автоматизированными звуками.

5. Родителей. Сотрудничество с ними играет важную роль, особенно в условиях работы на логопункте, так как времени каждому ребенку уделяется меньше в силу большой наполняемости группы. Основная форма взаимодействия с родителями – тетрадь домашних заданий, которая выдавалась каждую неделю. В ней мы давали задания на закрепление отработанных навыков (особенно важна автоматизация поставленных звуков), прописывали рекомендации, индивидуальные особенности ребенка. Родители также посещали наши консультации, которые были направлены на: узнавание результатов диагностики, получение различных рекомендаций (в том числе посещения ПМПК), сбор анамнеза (для построения более эффективной коррекционной работы), получение навыков работы дома (практический показ логопедом), отслеживание динамики коррекционной работы.

Мы выделили также *условия* для успешной коррекции произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН:

1. Развитие речедвигательной и речеслуховой системы.
2. Развитие интонационной стороны речи со всеми её средствами (ритм, темп, тембр, сила и высота голоса, логическое ударение).
3. Развитие речевого дыхания.
4. Развитие фонематического слуха.
5. Согласованная работа трёх отделов периферического речевого аппарата: артикуляторного, голосового и дыхательного.

Содержательно-технологическая составляющая коррекции включает работу по 4 направлениям: развитие артикуляционной моторики, исправление нарушенного звукопроизношения, коррекция нарушений слоговой структуры, развитие просодики.

Развитие артикуляционной моторики предполагает работу над (приложение 2): кинестетическим оральным праксисом, кинетическим

оральным праксисом, динамической координацией. Для детей с проявлениями гипо и гипертонуса мышц языка и губ применялись элементы самомассажа.

Следует отметить, что при отборе материала для артикуляционной гимнастики соблюдалась определённая последовательность, т. е. упражнения отбирались по принципу «от простого к сложному».

Для детей с укороченной подъязычной связкой использовались упражнения на её растяжение: «Грибок», «Маляр», «Гармошка», «Лошадка».

Принципом отбора артикуляционных упражнений являлся характер дефекта звукопроизношения. Упражняли только движения, нуждающиеся в исправлении обрабатываемого звука. Комплексы упражнений для формирования правильного произнесения свистящих, шипящих и звуков [р], [рь], [л], [ль] представлены в приложении 2. Все указанные упражнения использовали как подготовительные для постановки нарушенных звуков.

Работа над исправлением звукопроизношения начиналась с постановки звуков. При этом использовались следующие приёмы постановки:

1. От определенного артикуляторного уклада (через артикуляционную гимнастику): отрабатываются отдельные элементы, а затем объединяются.
2. По подражанию.
3. С помощью механической помощи (ватные палочки, собственные пальцы ребенка, шпатели).
4. Постановка звука от другого (например, при постановке [ш] просим длительно произнести [с] и поднять кончик языка вверх).
5. Смешанный прием.

После успешной постановки звука осуществлялась его автоматизация в слогах, словах, предложениях, чистоговорках, стихотворениях и наконец, в связной речи. Для закрепления звуков мы использовали методические рекомендации и дидактический материал, представленный в работах Л.А. Комаровой, Г.А. Османовой, Е.А. Азовой и О.О. Черновой,

В.В. Коноваленко, И.В. Баскакиной и М.И. Лынской, Ю.Б. Жихаревой-Норкиной и др.

Так как для детей с ФФН характерны различные замены и смешения звуков, обязательным этапом в работе над формированием правильного звукопроизношения являлась работа над дифференциацией нарушенных звуков (приложение 3). Следует отметить, что данное направление входит в состав работы над развитием фонематического восприятия, что позволяет успешно скорректировать замены и смешения звуков. Также внутри этой работы происходит отработка правильного произнесения слов различной слоговой структуры, что также является для нас важным. Основные направления [16]:

1. Узнавание и различение неречевых звуков.
2. Различение правильно и дефектно произнесенного звука.
3. Различение близких по звуковому составу слов.
4. Дифференциация слогов.
5. Дифференциация звуков.

Отдельным направлением мы решили выделить коррекцию нарушений слоговой структуры слов (приложение 4). Однако в работе по её формированию наблюдаются общие черты с работой по развитию просодики и умению дифференцировать звуки. Выделяют два основных этапа [1]:

1. Подготовительный (работа проводится на невербальном и вербальном материале; цель данного этапа подготовить ребенка к усвоению ритмической структуры слов родного языка).

2. Коррекционный (работа ведется на вербальном материале; цель – непосредственная коррекция дефектов слоговой структуры слов у конкретного ребенка).

Также мы проводили работу по развитию просодики и определили следующие направления: развитие ритма, интонации, логического ударения, темпа, тембра, речевого дыхания и модуляций голоса по силе и высоте (приложение 5).

Мы работали как над восприятием, так и над воспроизведением каждого компонента. Например, при развитии восприятия ритма ребенку предлагалось прослушать серии акцентированных ударов, затем посчитать, сколько он услышал или показать ответ-карточку. При развитии восприятия темпа – прослушать фразу и определить, каким темпом она была произнесена. В этой работе мы использовали как речевой так и не речевой (отхлопывание, отстукивание и т.п.) материал. При обучении восприятию мы тренировали детей анализировать данный компонент, сравнивать его с другим, выделять общее и различное, и на основании сформированного восприятия мы развивали навыки его употребления.

При воспроизведении просодических характеристик мы учитывали принцип от простого к сложному (например, при развитии ритма речи сначала использовали неакцентированные ритмы, затем акцентированные; при развитии интонации шли от повествовательной к более сложной – восклицательной).

При формировании длительного и плавного речевого выдоха мы использовали различные упражнения («Поём песенку», «Топор», «Ворона», «Зоопарк»). Отрабатывали целенаправленный ротовой выдох с уменьшением губной щели («Снежок», «Дудочка», «Пропеллер»). Считаем эту работу необходимой, так как недостатки именно этих навыков приводят к нарушениям произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков, а также влияют на состояние других просодических характеристик.

В процессе коррекционной работы обязательно проводит оценка состояния произносительной стороны речи. Мы посчитали необходимым определить уровни развития этого речевого компонента для понимания динамики логопедической работы:

Высокий уровень – все нарушенные звуки произносятся правильно, допускаются недостатки произношения 1 звука, находящего в стадии автоматизации. Слоговая структура не нарушена. Все просодические характеристики сформированы: дети имеют нормальный тембр, силу и

высоту голоса, сформирована темпо-ритмическая сторона, нет нарушений речевого дыхания, дети в полной мере владеют способами передачи различных типов интонации, однако в спонтанной речи допускаются неточности её употребления.

Средний уровень – допускаются недостатки произношения 2-3 звуков одной группы, при этом нет замен и смешений. Могут быть ошибки в сложной слоговой структуре слов. Для просодики характерно непостоянное или нестойкое отклонение от нормы по одной или нескольким просодическим характеристикам. Спонтанная речь достаточно интонирована, но при выполнении специальных заданий возможны неточности или отдельные ошибки при передаче ритмического и мелодического рисунка.

Низкий уровень – недостатки произношения более 3 звуков из разных групп, остались замены и смешения звуков. Характерны нарушения слоговой структуры слов по типу перестановок, сокращений (преимущественно в словах со стечениями согласных и закрытых слогах). Изменения просодики касаются большинства её компонентов.

На основании представленных уровней мы можем оценить результаты коррекционной работы, спрогнозировать их и определить динамику на основе сравнения с результатами начальной диагностики.

Таким образом, проведённая работа позволила нам достигнуть основной цели коррекции произносительной стороны речи в аспекте удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ФФН.

3.2 Анализ результатов контрольного эксперимента

С целью оценки эффективности проделанной коррекционной работы был проведен контрольный эксперимент (сентябрь 2019 года). После применения на практике разработанной нами модели было вторично проведено обследование.

Контрольное диагностирование проводилось в МБДОУ «ДС № 16 «Бригантина» г. Трёхгорный с участием той же экспериментальной группы

(10 детей с ФФН старшего дошкольного возраста). Исследование проводилось по следующим направлениям:

1. Изучение артикуляционной моторики.
2. Изучение звукопроизношения.
3. Обследование произнесения слов разной слоговой структуры.
4. Изучение просодической стороны речи.

Изучение строения артикуляционного аппарата проведено повторно не было, так как оно осталось неизменным.

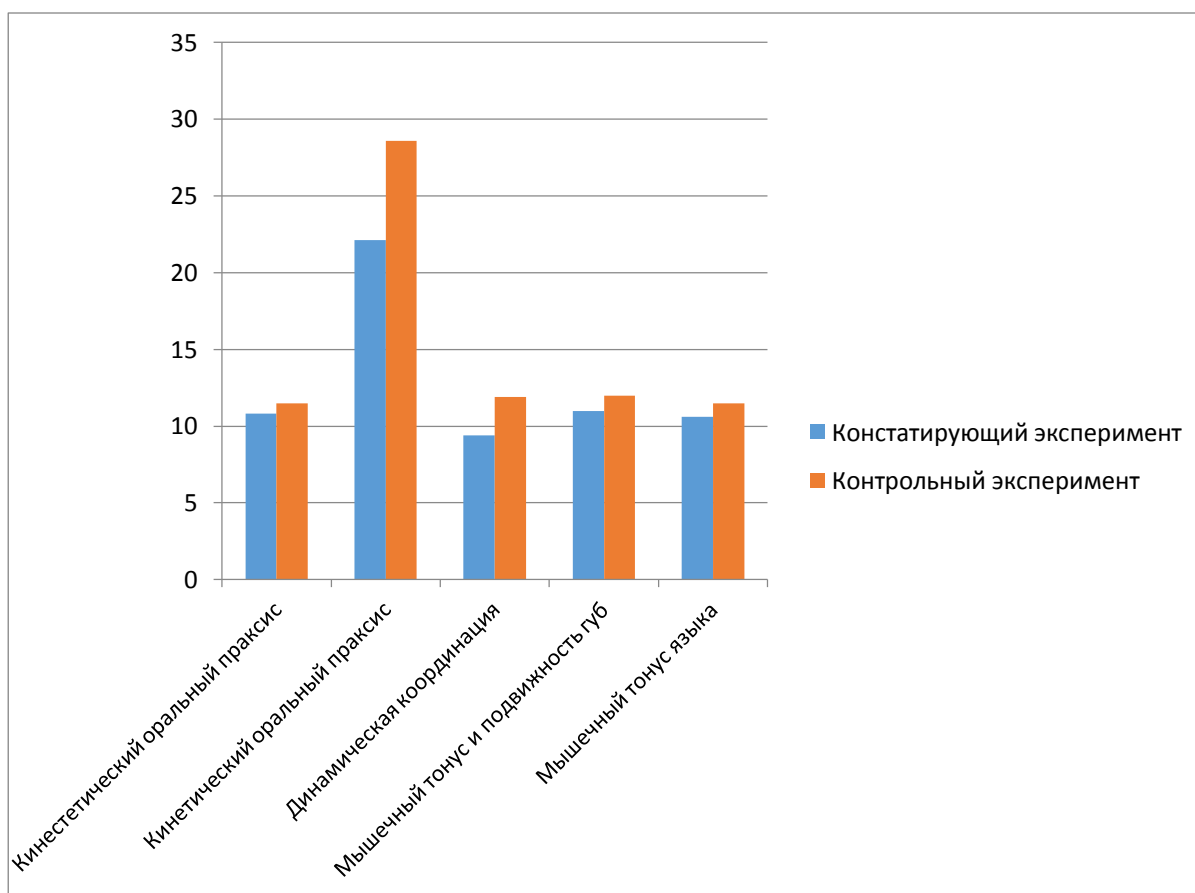


Рисунок 2 – Сравнительные результаты обследования состояния артикуляционной моторики

По результатам контрольного эксперимента улучшились все показатели состояния артикуляционной моторики (рисунок 2):

- по первому параметру 70% детей дали максимальный показатель, а остальные 30% показали улучшение своих результатов.
- по второму параметру 40% детей смогли выполнить все упражнения точно, с длительным удержанием позы. У остальных также

улучшились показатели, однако наблюдается неточность и напряжённость выполнения наиболее трудных артикуляционных поз.

– лучше всех возрос третий параметр: практически исчезли трудности переключения, амплитуда стала достаточная.

– мышечный тонус губ удалось нормализовать у Ромы и Артёма, тонус языка у Семёна, Артёма и Ромы значительно улучшить.

Таким образом, лучше всего удалось скорректировать кинетический оральный праксис и динамическую координацию движений, а также преодолеть недостатки мышечного тонуса губ и языка.

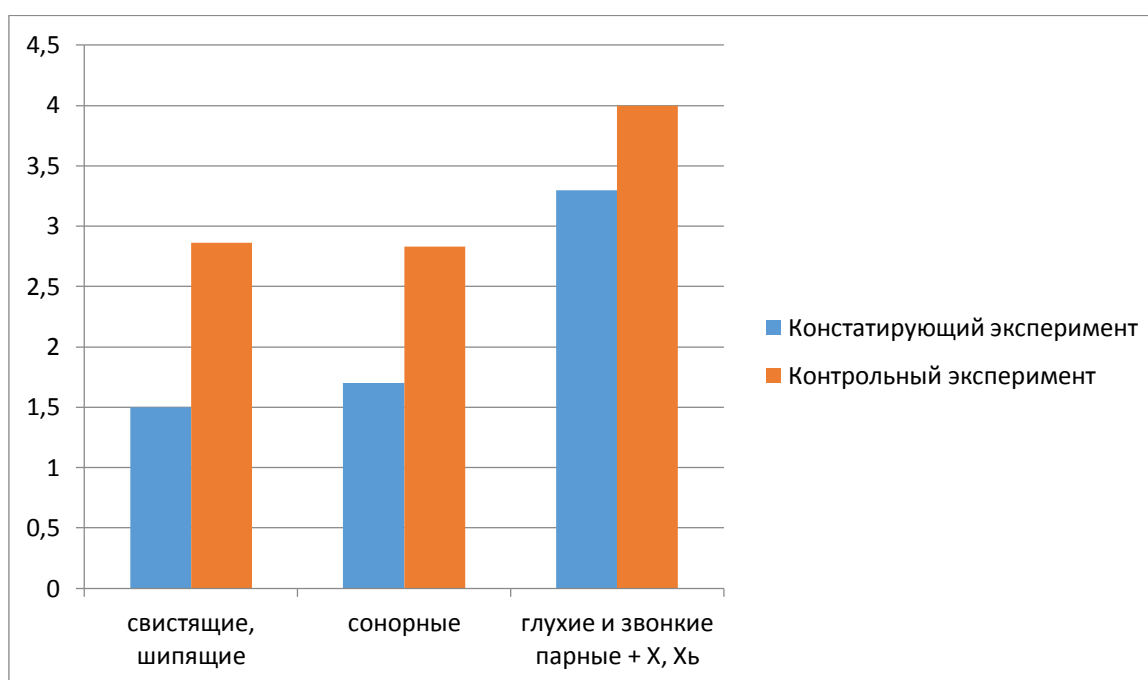


Рисунок 3 – Сравнительные результаты обследования звукопроизношения

Сравнительный анализ изучения звукопроизношения показал (рисунок 3):

– у 30% детей (Варя, Рита и Саша) звукопроизношение достигло нормы.

– у 50% детей удалось скорректировать произношение группы свистящих и шипящих изолированно и в словах, однако только 30% достигли полного избавления от дефекта и избавились от замен; Рома и Артём из 9 нарушенных звуков не автоматизировали 4 звука - [с], [з], [ш], [ж], которые

так и остались межзубными; у Дианы осталось межзубное произнесение [с], [з].

– в группе сонорных изолированно правильно произносят все нарушенные звуки 50% детей, в словах 40%, в предложениях (в связной речи) 30 %; основные трудности вызвала автоматизация звуков [р], [рь].

– у Матвея и Артёма были устранены замены [в]-[ф], [вь]-[фь].

– Вова смог значительно улучшить свои показатели произношения: избавился от замен [к]-[т], [г]-[д] и их мягких пар, среди нарушенных шипящих осталась автоматизация звука [ш], среди соноров – автоматизация [р], [рь].

Таким образом, прослеживается положительная динамика в коррекции произношения – у всех детей улучшились показатели.

Сопоставительный анализ произнесения слов разной слоговой структуры показал, что из 40% детей с её нарушениями у 20% стала норма. Остальные 20 % (Рома и Артём) допускали единичные ошибки зачастую в словах сложной слоговой структуры.

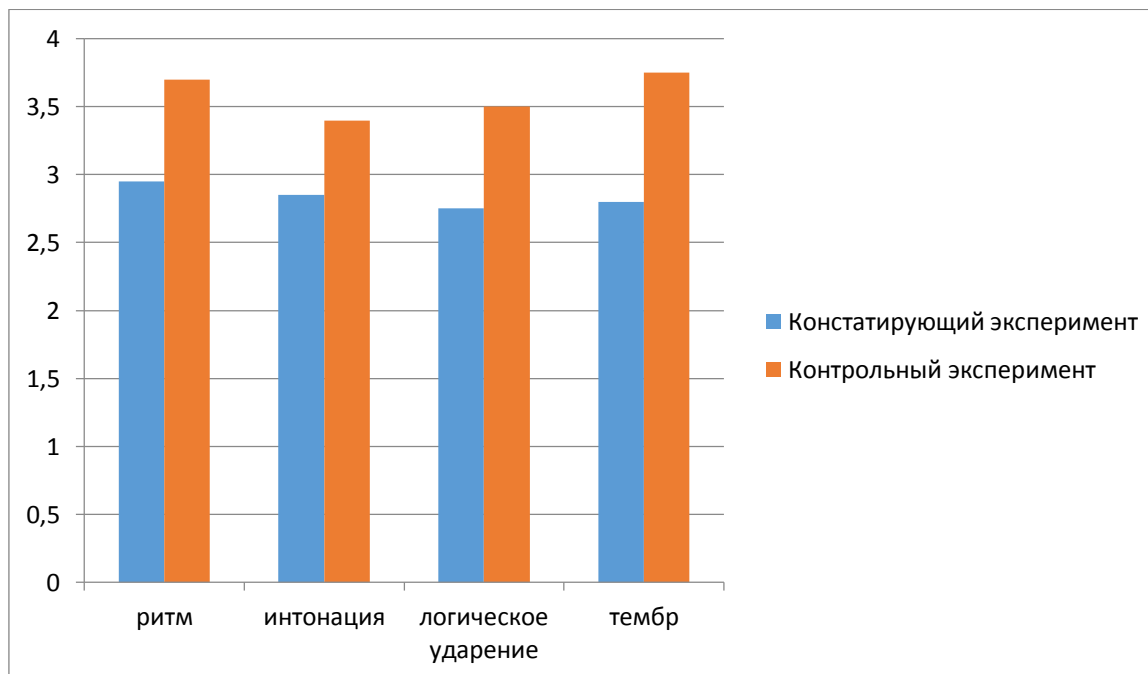


Рисунок 4 – Сравнительные результаты обследования просодики

Анализ обследования просодики показал (рисунок 4), что все дети улучшили свои результаты по обследуемым выше просодическим

характеристикам. Саша, Рита и Варя получили максимальные баллы по всем показателям. Особенно хорошо прослеживается положительная динамика в показателях ритма и тембра, наибольшие затруднения вызвало воспроизведение интонации, особенно у Ромы и Дианы. Следует отметить, что восприятие ритма, интонации, логического ударения и тембра значительно увеличилось после формирующего эксперимента, воспроизведение тоже стало лучше, но требует дальнейшего проведения работы.

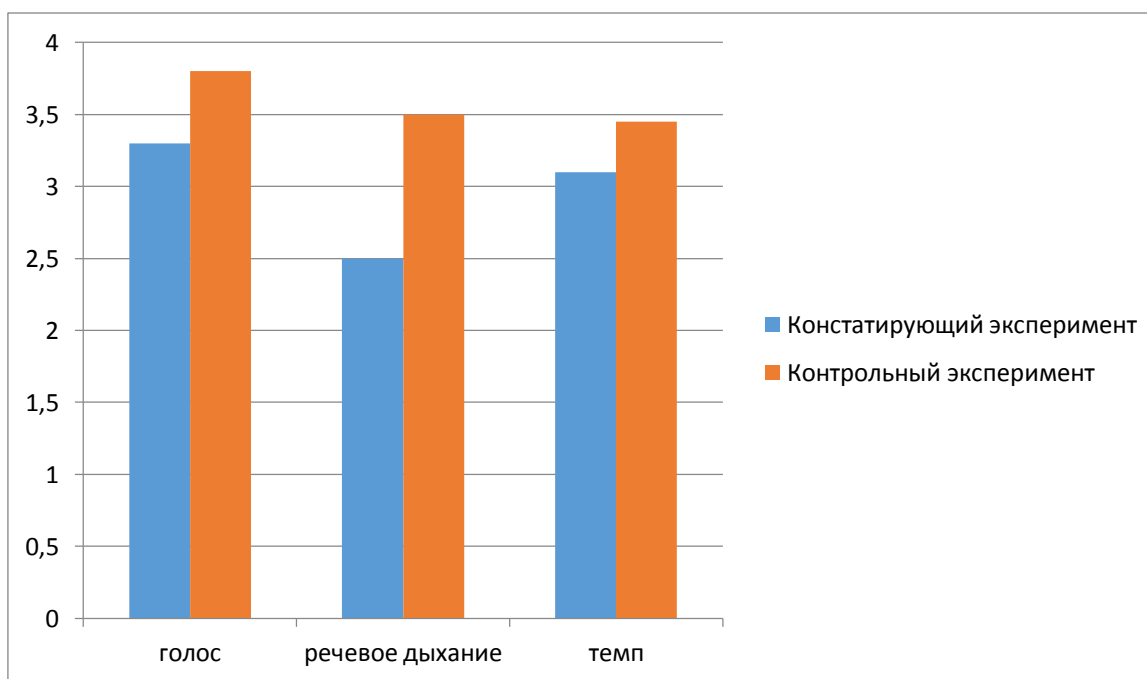


Рисунок 5 – Сравнительные результаты обследования просодики

По графику видно (рисунок 5), что самый значительный прирост прослеживается в речевом дыхании (средний балл увеличился с 2,5 до 3,5). Личные результаты улучшили 60% детей, их речевой выдох стал более целенаправленный, объём и сила выдоха увеличились. У Дианы и Матвея этот показатель остался без изменений.

Модуляции голоса по силе улучшились лучше, чем по высоте. Высота голоса была достаточная у 50 %, а стала у 70%. Сила голоса увеличилась с 60% до 70%. Рома, Семён и Артём не улучшили своих показателей по высоте, однако успешно справились с заданиями на силу голоса.

Восприятие темпа голоса улучшилось с 50% до 80%, в воспроизведении тоже наблюдалась положительная динамика (было 30%, стало 50%). Матвей и Артём привели свой темп в норму (было незначительное отклонение). Темп речи Семёна стал более спокойный (первоначально наблюдалось убыстрение).

Подводя итоги контрольного эксперимента, можно выявить общую оценку состояния произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН, уровни которой отражены в разработанной нами модели (рисунок 6).

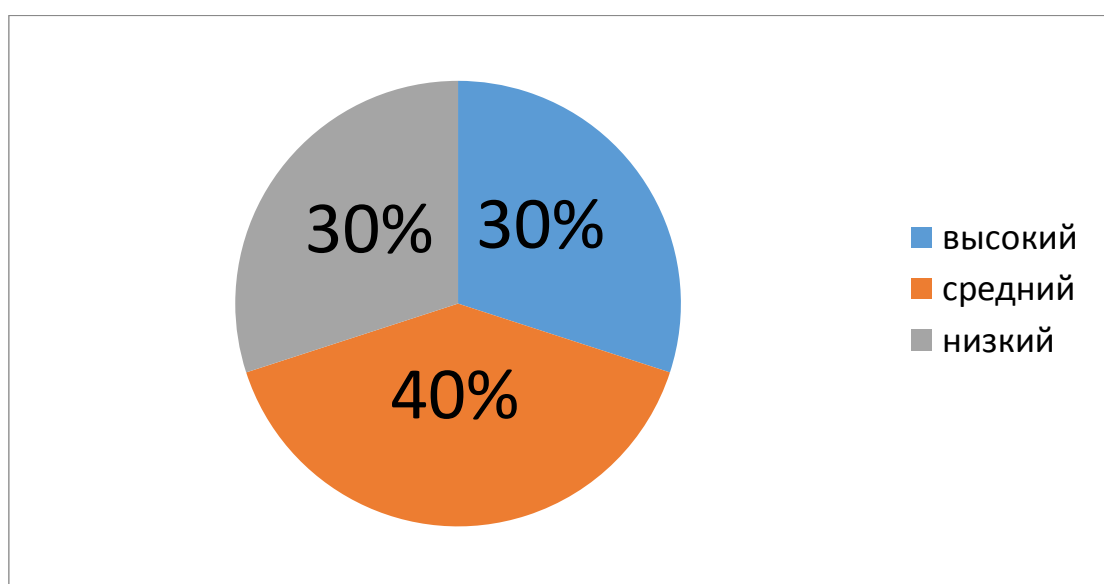


Рисунок 6 – Общая оценка состояния произносительной стороны речи

Таким образом, анализ результатов исследования показал, что тенденции к положительной динамике есть, дети показали хорошие результаты, но полная коррекция достигнута не у всех.

Выводы по 3 главе

На основе проведенного констатирующего обследования в рамках формирующего эксперимента нами была разработана модель логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН и внедрена в работу логопункта.

Были определены основные направления работы по преодолению нарушений произносительной стороны речи:

1. Развитие артикуляционной моторики.
2. Развитие звукопроизношения.
3. Развитие слоговой структуры слова.
4. Развитие просодических компонентов речи.

В модели нами также была определена оценка общего уровня сформированности произносительной стороны речи по результатам проведенной работы, ранжирование которой осуществлялось по трём уровням (низкий, средний, высокий).

Проведен контрольный эксперимент по изучению состояния произносительной стороны речи старших дошкольников с ФФН, анализ которого показал улучшение звукопроизношения, слоговой структуры слова и просодики.

Некоторая недостаточность коррекции обусловлена трудностями автоматизации, различными аномалиями в строении артикуляционного аппарата (неправильные прикусы, высокое нёбо, укороченные уздечки), выявленными минимальными дизартрическими проявлениями (нарушения тонуса языка, губ), личностными особенностями (быстрая утомляемость, астенические проявления или наоборот гиперактивность), а также несистематическими выполнениями домашних заданий.

Представленная модель позволила наиболее полно решить задачи коррекционной работы в условиях логопункта.

Заключение

В процессе анализа научно-теоретической и методической литературы мы рассмотрели понятие произносительной стороны речи и её развитие в онтогенезе. Мы выяснили, что этот речевой аспект состоит из звукопроизношения и просодики.

Было установлено, что у детей с ФФН происходит нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Проанализировав клинический аспект, мы пришли к выводу, что ФФН может наблюдаться у детей с различными речевыми расстройствами (ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы). Это в свою очередь обуславливает построение коррекционной работы с учётом механизмов и структуры речевых нарушений.

В ходе исследования была выявлена специфика нарушений артикуляционного, звукового и просодического компонентов произношения у детей данной группы.

На основе анализа специальной литературы мы пришли к выводу, что для полноценного формирования произносительной стороны речи детей с ФФН необходимо: развитие речедвигательной и речеслуховой системы, звукопроизношения, просодики и фонематического слуха.

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования обусловили необходимость разработки содержания коррекционной работы в данном направлении.

В этой связи нами была разработана модель логопедической работы по коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ФФН, основными направлениями которой являлись: развитие артикуляционной моторики, звукопроизношения, слоговой структуры и просодики.

По итогам формирующего эксперимента, было проведено контрольное исследование детей. Было выявлено, что у большинства детей экспериментальной группы успешно были скоррегированы нарушенные группы звуков, многие избавились от замен и смешений. Этому способствовала эффективная работа по развитию артикуляционной моторики, слоговой структуры слов и просодики, результаты обследования которых, также дали положительную динамику.

Представленная модель позволила нам реализовать задачи комплексной коррекционной работы в условиях логопункта. Содержание модели может быть использовано в практике работы логопедического пункта.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза исследования подтверждена.

Список использованных источников

1. Агранович, З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей [Текст] / Зоя Агранович. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2001. – 48 с. – С. 8-31.
2. Артемова, Е. Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст]: монография / Ева Атремова. – Москва : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. – 123 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст]: учебное пособие / Елена Архипова. – Москва : АСТ: Астрель, 2006. – 319 с.
4. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст]: учебное пособие для студентов пед. вузов / Елена Архипова. – Москва : АСТ : Астрель, 2007. - 224 с. – С. 26, 132.
5. Барабанов, Р. Е. Пособие по русскому языку с основами языкознания [Текст] / Родион Барабанов. – Москва : МПГУ, 2015. – 149 с. – С. 72.
6. Белякова, Л. И. Заикание [Текст]: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – Москва : В. Секачев, 1998. – 304 с. – С. 2, 6, 12.
7. Болотина, Л. Р. Воспитание звуковой культуры речи у детей в ДОУ [Текст] / Л. Р. Болотина, Н. В. Микляева, Ю. Н. Родионова. – Москва : Айрис Пресс, 2006. – 128 с. – С. 34.
8. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст] / Алиса Бородич. – Москва : Просвещение, 1981. – 256 с.
9. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст]: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Елена Винарская. – Москва : Просвещение, 1987. – 165 с.
10. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Елена Винарская. – Москва : АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. – 141 с – С. 3.
11. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст]: Учебник для студентов дефектол.

фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 680 с. – С. 27-28, 91, 611.

12. Волкова, Л. С. Хрестоматия по логопедии. Том 1 [Текст]: Уч. пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений / Л. С. Волкова, В. И. Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 560 с.

13. Гвоздев, А. Н. Усвоение ребёнком звуковой стороны русского языка [Текст] / Александр Гвоздев – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1948.

14. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва, 1961. – 154с.

15. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов / Вадим Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.

16. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников [Текст]: Методическое пособие / Галина Голубева. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2000. – 8 с. – С. 3.

17. Гриншпун, Б. М. Дислалия [Текст] // Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой. – Москва, 1995. – С. 66-68.

18. Гриншпун, Б. М. О классификации речевых расстройств [Текст] // Расстройства речи у детей и подростков / Б. М. Гриншпун, С. С. Ляпидевский. – Москва, 1969. – С. 40-59.

19. Евгеньева, А. П. Словарь русского языка [Текст] / Анастасия Евгеньева. – 4-е изд. – Москва : Рус. яз., Полиграфресурсы, 1999. – 800 с.

20. Ермакова, И. И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков [Текст]: Кн. для логопеда. – 2-е изд., перераб. / Ирина Ермакова. – Москва : Просвещение: АО «Учеб. лит.», 1996. – 143 с. – С.50.

21. Ефименкова, Л. Н. Формирование связной речи у детей-олигофренов [Текст] / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – Москва : Просвещение, 1970. – 160 с. – С. 127.

22. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Николай Жинкин. – Москва : АПН РСФСР, 1958. – 378 с.

23. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / Ольга Иншакова. – Москва : Владос, 2008. – 279 с. – С.9-58, 97-123.
24. Ипполитова, А. Г. Открытая ринолалия [Текст]: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Под ред. О. Н. Усановой. – Москва : Просвещение, 1983. - 95 с. – С.3.
25. Каше, Г. А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи [Текст] / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 1978. – 81 с.
26. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст]: методическое пособие для учителя-логопеда / Раиса Лалаева. – Москва : ВЛАДОС, 2001 с. – С. 114.
27. Лауткина, С. В. Логопсихология [Текст]: учебно-методическое пособие / авт.-сост. Светлана Лауткина. – Витебск : Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2007. – 173 с.
28. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Роза Левина. – Москва : Просвещение, 1967. – 366 с.
29. Леонтьев, А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст]: Сб. ст. / А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец. – Москва : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с. – С. 11-15.
30. Лямина, Г. М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста [Текст] // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Академия, 2000. – 9 с. – С. 2-3.
31. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи дошкольников [Текст] / Анатолий Максаков. – Москва : Мозаика-Синтез, 2005. – 64 с.
32. Маркова, А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией [Текст] // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р. Е. Левиной. – Москва, 1961. – С. 59-70.

33. Мартынова, Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрии и функциональной дислалии [Текст] // Расстройства речи и методы их устранения. / Под ред. С. С. Ляпидевского, С. Н. Шаховской. - Москва, 1975.

34. Мартынова, Р. И. Медико-педагогическая характеристика дислалии и дизартрии [Текст] / Р. И. Мартынова // Очерки по патологии речи и голоса / под ред. С. С. Ляпидевского. – Москва, 1963. – С. 34 – 48.

35. Мещерякова, Н. П. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников: диагностика, занятия, упражнения, игры [Текст] / Н. П. Мещерякова, Л. К. Жуковская, Е. Б. Терешкова. – Волгоград : Учитель, 2009. – 141 с.

36. Нейман, Л. В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи [Текст]: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 224 с. – С. 12-14.

37. Правдина, О. В. Логопедия [Текст]: Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб / Ольга Правдина. – Москва : "Просвещение", 1973. – с. 272. – С. 23, 159.

38. Российская, Е. Н. Произносительная сторона речи [Текст]: Практический курс / Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина. – Москва : АРКТИ, 2003. – 104 с.

39. Салахова, А. Д. Развитие звуковой стороны речи детей [Текст]: диссертация / Ада Салахова. – Москва, 1972. – 155 с.

40. Светозарова, Н. Д. Интонационная система русского языка [Текст] / Наталья Светозарова. – Ленинград : Изд-во Лен. ун-та, 1982. – 176 с. – С. 37.

41. Селиверстов, В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Владимир Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 400 с. – С. 155.

42. Селиверстов, В. И. Дошкольная логопсихология [Текст]: Учебное пособие / Владимир Селиверстов. – Москва, 2003, -198 с. – С.65.

43. Семенова, К. А. Дизартрии. Клиника и реабилитационная терапия

детских церебральных параличей [Текст] / К. А. Семёнова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин. – Москва, 1972. – С. 111-115.

44. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]: Пособие для воспитателя дет. сада. / Феликс Сохин. – 2-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1979. – 223 с. – С. 44, 72.

45. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – (<http://bda-expert.com/2014/01/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya-minobrnauki/>).

46. Филичева, Т. Б. и др. Основы логопедии [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с. – С. 182.

47. Филичева, Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение [Текст]: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 80 с. – С.5.

48. Филичева, Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада) [Текст]: Учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : МГОПИ, 1993. – 72 с. – С. 2, 12-13.

49. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения [Текст]: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ. / Мария Фомичева. – Москва : Просвещение, 1989. – 239 с. – С. 7,8.

50. Фомичева, М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст]: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с. – С. 6, 31-34.

51. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст]: уч. для пед. институтов / Михаил

Хватцев. – Москва, 1937. – 300 с. – С. 19.

52. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Стелла Цейтлин – Москва : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

53. Черемисина-Ениколопова, Н. В. Законы и правила русской интонации [Текст]: учебное пособие / Нинель Черемисина-Ениколопова. – Москва : Флинта, 1999. – 516 с.

54. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] / Галина Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2002. – 240 с. – С. 66.

55. Чиркина, Г. В. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст] / Галина Чиркина. – Москва : Просвещение, 2016. – 201 с. – С. 15, 36, 37.

56. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей [Текст]: Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Галины Чиркиной. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с. – С.16.

57. Шаховская, С. Н. Логопедия. Методическое наследие [Текст]: Пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. I: Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи: В 2 ч. – Ч. 2. Ринология. Дизартрия. – 304 с. – С.104-105.

58. Швачкин, Н. Х. Развитие речевых форм младших дошкольников [Текст] / Сборник статей под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. – Москва : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. - 97-101 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Изучение строения артикуляционного аппарата

1. Губы (N, толстые, тонкие, наличие расщелины, шрама).
2. Зубы (N, редкие, кривые, кариозные, мелкие, вне челюстной дуги, крупные, с большими промежутками, отсутствуют резцы).
3. Прикус (N, прогения, прогнатия, боковой открытый, передний открытый).
4. Твёрдое нёбо (N, высокое узкое, готическое, плоское, укороченное, расщелина).
5. Мягкое нёбо (N, укороченное, раздвоенное, отсутствует маленький язычок).
6. Язык (N, узкий; маленький, короткий, длинный, «географический», гипертрофия корня языка).
7. Подъязычная связка (N, короткая, укороченная).

Обследование состояния артикуляционной моторики

Проводится анализ по следующим позициям:

- состояние мышечного тонуса (гипертонус, гипотонус, дистония);
- возможность осуществления произвольных и непроизвольных движений (кинестическая, кинестетическая диспраксия, апраксия);
- качество артикуляционных движений (точность, ритмичность, амплитуда, сила мышечного сокращения, время фиксации артикуляционного уклада, количество правильно выполненных движений, переключаемость с одного движения на другое и др.).

Критерии оценки для всех параметров указаны в основной части диссертации во второй главе, пункте первом.

1. *Обследование кинестетического орального праксиса*

1. Инструкция: «Повтори за логопедом звуки. Скажи, в каком положении твои губы при произнесении...»
А - ? И - ? О - ? У - ?
2. Инструкция: «Произнеси звуки [т], [д], [н] и скажи, где находился кончик языка при их произнесении – за верхними или за нижними зубами?»
3. Инструкция: «Произнеси перед зеркалом последовательно звуки [и], [ш] и скажи: как менялось положение губ? при произнесении какого звука кончик языка опущен, а при произнесении какого звука поднят?»

2. *Обследование кинетического орального праксиса*

Удерживать артикуляционные позы 5-7 секунд! Предъявляемые артикуляционные позы: «улыбка», «заборчик», «трубочка», «лопатка», «иголка», «чашечка», «парус», «грибок».

3. *Обследование динамической координации артикуляционных движений*

Ребенка просят выполнить упражнения по 4-5 раз.

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»: «качели» (поднять кончик языка за верхние, затем опустить за нижние резцы).
2. Инструкция: «маятник» (попеременно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого угла губ).
3. Инструкция: поднять кончик языка на верхнюю губу, опустить на нижнюю, попеременно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого уголка губ.

4. *Обследование мышечного тонуса и подвижности губ*

1. Инструкция: «трубочка» (вытянуть сомкнутые губы вперед трубочкой, удерживать 5-7 секунд).
2. Инструкция: чередование «забор» - «трубочка» (до 5 раз).
3. Инструкция: поднять верхнюю губу, опустить нижнюю губу, повторить движения несколько раз.

5. *Обследование мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики*

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»: «лопата» - язык широкий, распластаный, неподвижно лежит на нижней губе.
2. Инструкция: «мост» - из положения «окно» язык упирается в нижние резцы, язык - широкий, плоский, спокойно лежит в ротовой полости.
3. Инструкция: «маятник» - попеременно дотянуться кончиком языка до правого, потом до левого угла рта.

Обследование звукопроизношения

Проверяются следующие группы звуков:

- гласные: А, О, У, Э, И, Ы;
- свистящие, шипящие, аффрикаты: С, СЬ, З, ЗЬ, Ц, Ш, Ч, Щ;
- сонорные: Р, РЬ, Л, ЛЬ, М, МЬ, Н, НЬ, Й;
- глухие и звонкие парные П-Б, Т-Д, К-Г, Ф-В в твердом и мягком звучании + Х,ХЬ.

1. Обследование возможности изолированного произнесения звука (на примере группы свистящих звуков).

Инструкция: «Повтори за мной звуки»: [с], [с'], [з], [з'], [ц].

2. Обследование возможности произнесения звука в словах в разных позициях по отношению к началу, концу, середине слова (на примере свистящих звуков).

Инструкция 1: «Повтори за мной слова» (отраженно).

сани	сено
оса	осень
нос	неси
зубы	Зина
коза	вези
цепь	конец

Инструкция 2: «Назови эти картинки» (по альбому О.Б. Иншаковой).

3. Обследование возможности произнесения звука в предложении

Инструкция 1: «Повтори за мной предложения».

Для шипящих и свистящих звуков:

У кошки пушистый хвост.

Саша уступил место старушке.

Медвежонок залез на сосну.

У наседки пять пушистых цыплят.

В чаще щебечут птицы. И др.

Для сонорных звуков:

Пара разбила тарелку.

Маляр красит ларек.

Корабль украшен флагами.

Орел — на горе, перо — на орле. И др.

Для согласных парных звонких-глухих и их мягких пар + X, XБ:

На дубе прыгает белка.

Дети видели в лесу дупло дятла.

У Зины болят зубы.

У кошки пять котят.

Ребята любят изюм.

Тетя Нюра сварила кисель из клюквы. И др.

Инструкция 2: «Ответь на вопросы полным ответом» (на примере свистящих звуков): Кто сидит в будке? (собака) Что делает певичка? (поет песню) На чем катаются дети зимой? (на санках) Как назвать детенышей птиц? (птенцы) Что стоит в вазе? (цветы) Что нужно взять, чтобы не намочить под дождем? (зонт) Что такое незабудка? (цветок).

Изучение просодической стороны речи

1. Обследование восприятия и воспроизведения ритма

А) Восприятие ритма. Материал для исследования - карточки с графическим изображением ритмических структур, где / - громкий удар, U - тихий удар.

Инструкция: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов»:

- изолированные удары: а) // б) /// в) //// г) /////

- серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// //

- серии акцентированных ударов: а) UU/ б) // в) //UU// г) /U//

Б) Воспроизведение ритма. *Цель*: определить, умеет ли ребенок самостоятельно воспроизвести по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) изолированные удары, серии простых ударов, акцентированные удары.

Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары»: изолированные, серии простых и акцентированные (с пометкой в инструкции, что сейчас будут тихие и громкие удары).

2. Обследование восприятия и воспроизведения интонации

А) Восприятие интонации. Материал: повествовательные, восклицательные и вопросительные предложения с их графическими изображениями.

Процедура: ребенку предлагалось послушать предложения, которые произносились с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно перед выполнением задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они произносятся или по-разному.

Инструкция: «Слушай внимательно, если услышишь, что я тебе о чем-то сообщаю и говорю при этом спокойным, ровным голосом/ задаю вопрос / радостно и громко говорю - подними карточку с точкой / вопросительным знаком / восклицательным знаком»:

1. На улице холодно.
2. Ах, какая красивая картина!
3. Сегодня светит солнце?
4. Белка грызет орешки.
5. Ты съел суп?
6. Посмотри, летит самолёт!

Б) Воспроизведение интонации.

1. *Инструкция*: «Произнеси за логопедом одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно». *Фразы*: Снег идёт. Мы пойдём гулять. Наступила весна.

2. *Инструкция*: Рассмотрите картинки. Как сказать, что светит солнце? Как спросить, пойдут ли дети гулять? Как сказать, когда дети радуются, что пойдут гулять? Как спросить имя у нового ребенка в группе детского сада?

3. Обследование восприятия и воспроизведения логического ударения

А) Восприятие логического ударения. В предварительной беседе ребенку в доступной форме объясняют значение термина «логическое ударение». Сам термин не называется, но при этом объясняют, что для того, чтобы наша речь была понятна окружающим, нужно уметь говорить выразительно. Для этого в предложении выделяют голосом те слова, которые считаются особенно важными. Они произносятся громче и чуть протяжнее остальных. Перед заданием необходимо на примере дать образец утрированного выполнения логического ударения.

Процедура: Ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое логопед выделил голосом.

Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово логопед выделил в предложении».

- *Емеля* поймал щуку. - Мама сшила новое *платье*.
- *Емеля* поймал *щуку*. - Мама *сшила* новое платье.
- *Емеля* *поймал* щуку. - Мама сшила *новое* платье.

Б) Воспроизведение логического ударения.

1. *Инструкция*: «Повтори за логопедом, выделяя голосом тот же слог, что и логопед»:

Па-па-па, па-па-па, па-па-па и т.п.

2. *Инструкция:* «Повтори за логопедом фразу: «Папа пришел с работы». Теперь нужно сказать эту фразу по-разному. Первый раз - так, чтобы было понятно, что пришел папа, а не дядя. Второй раз - чтобы было понятно, что папа пришел, а не приехал на машине. Третий раз - нужно голосом подчеркнуть, что папа пришел с работы, а не из магазина» (помочь наводящими вопросами).

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ: (единые для всех предыдущих заданий)

4 балла - задание выполняется правильно и самостоятельно;

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

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

1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

4. *Обследование модуляций голоса*

А) По высоте. *Инструкция:* «Покажи, как гудит большой пароход, самолет и т.д. и маленький, как подают голос животные и их детеныши».

У - большой (низкий) голос	У - маленький (высокий)
А -	А -
О -	О -
МУ - корова	МУ - теленок
АВ - собака	АВ - щенок
МЯУ - кошка	МЯУ - котенок

Б) По силе. *Инструкция:* «Покажи, как гудит приближающийся самолёт, поезд, машина» и наоборот.

Также можно голоса животных (Жук, комар, собака: тихо-шёпот-обычный голос-громче-громко-слитно на одном выходе/очень громко). «Покажи, как воет сирена - сначала тихо, а потом все громче и громче, т.е. на одном выдохе, а потом затихает». Пример:

Поезд – о о о о О (нарастание силы голоса)
 Машина – а а а а А (нарастание силы голоса)
 Самолет. – у у у у У (нарастание силы голоса)
 шепот тихо обычная громкость громко очень громко

Критерии оценки:

4 балла - задание выполняется с достаточными модуляциями по высоте/силе;

3 балла - задание выполняется с недостаточными модуляциями голоса по высоте/силе;

2 балла - задание выполняется без модуляций голоса по высоте/силе, но при сопряженном выполнении задания высота/сила голоса изменяется;

1 балл - задание выполняется без модуляций голоса по высоте/силе, но при сопряженном выполнении задания высота/сила голоса остается без изменений;

0 баллов - задание не выполняется.

5. *Обследование тембра голоса*

А) Выявление носового (назального) тембра голоса.

1. Определение гипоназализации/гиперназализации.

При гипоназализации звуки [м], [н] в речи детей звучат как [б], [д]. При гиперназализации носовой оттенок, тембр голоса приобретают согласные звуки, кроме [м] и [н], а также нарушается тембр гласных. Гиперназализация при закрытии ноздрей будет нарастать.

Инструкция: «Повтори за логопедом слова, при этом зажми нос пальцами». В норме, при нормальном тембре зажимание носа приводит к гиперназализации (т.е. появляется носовой

оттенок голоса). При гиперназализации как при открытых носовых ходах, так и при зажимании носа тембр остается прежним.

Слова: Машина, мак, Нина, нос, молоко, малина, нитки, ноги.

Предложения: У Коли сломался велосипед. Машинист остановил поезд. Из трубы идет дым.

Критерии оценки:

4 балла - нормальный голос, отклонений от нормального тембра не отмечается.

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

2 балла - умеренные нарушения тембра, тембр ребенка может быть грубым или «квакающим».

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

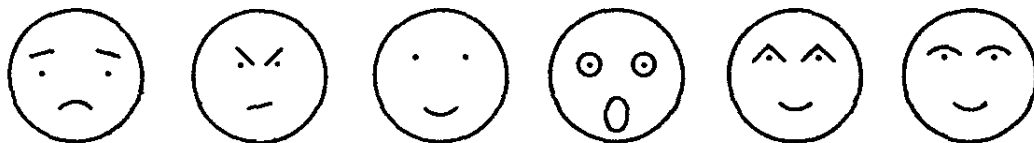
0 баллов - афония, отсутствие звучного голоса при наличии шепотной речи.

Б) Обследования восприятия тембра голоса.

1. *Процедура:* Ребенку предлагается прослушать одно и то же предложение, определить на слух, каким тоном голоса оно было произнесено, и показать картинку с изображением человека, лицо которого выражает соответствующее чувство.

Инструкция: «Логопед сейчас произнесет предложение, а ты подумай, каким тоном оно было произнесено, и покажи подходящего человека».

1. Скоро гроза! (недовольно)
2. Скоро гроза! (радостно)
3. Скоро гроза?! (удивленно)
4. Скоро гроза. (грустно)
5. Скоро гроза! (со страхом, испугано)



2. *Процедура:* Перед ребенком раскладываются картинки с изображением людей разной возрастной категории (женщина, мужчина, ребенок, бабушка, дедушка). Затем ребенку предлагается прослушать магнитофонную запись с записанными на пленку голосами людей разного возраста и показать соответствующее изображение людей.

Инструкция: «Рассмотри внимательно картинки. Послушай и определи, чем голос звучит. Покажи подходящую картинку».

Речевой материал: одна фраза, произнесенная разными голосами. «Угадай, чей голос?»

1. Женский голос.
2. Мужской голос.
3. Детский голос.
4. Голос пожилой женщины.
5. Голос пожилого мужчины.

Критерии оценки:

4 балла - задание выполняется правильно.

3 балла - задание выполняется правильно, но в замедленном темпе.

2 балла - задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов - задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

В) Обследование воспроизведения тембра голоса. Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится о том, что голос может

меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или писклявым, грубым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и т.д.

Процедура: В предварительной беседе уточняется содержание сказки «Колобок», ее действующие лица. Выясняется, какими голосами они говорят - одинаковыми или разными. Если они говорят разными голосами, то что характерно для каждого из них.

Инструкция: «Вспомни, кто пугал колобка и хотел его съесть? Каким голосом говорили...»

Заяц - // - (звонким, задорным, чистым голосом).

Волк - // - (грубым, низким голосом, с угрозой).

Медведь - //- (громким, низким, спокойным).

Лиса - // - (мягким, ласковым, хитрым голосом).

Критерии оценок:

4 балла - правильное выполнение задания с точным соответствием всех характеристик тембра голоса данного персонажа, с первой попытки и очень выразительно.

3 балла - правильное выполнение задания с передачей тембра голоса, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

2 балла - некоторые изменения окраски голоса есть, но недостаточно выразительные и не совсем правильные.

1 балл - выполнение заданий без модуляций голоса (звучание голоса невыразительное, монотонное, тусклое).

0 баллов - невыполнение задания или отказ от задания.

6. Обследование речевого дыхания

А) При поверхностном (ключичном) дыхании живот на вдохе втягивается, а плечи поднимаются. При грудном - расширяется грудь на вдохе. При межреберном (диафрагмальном) - при вдохе выпячивается живот, а при выдохе опадает живот. Нижнереберное, диафрагмальное дыхание считается наиболее физиологичным.

1. *Процедура:* Ребенку предлагается спокойно посидеть, постоять или полежать на кушетке. Руки логопеда располагаются одна на плечах, а другая на животе. При спокойном дыхании ребенка определяется, какая часть туловища поднимается. Если поднимаются плечи, то это дыхание относится к поверхностному ключичному. Если поднимается при вдохе живот, то это диафрагмальное. Если расширяется грудь, то это относится к грудному типу дыхания.

2. *Инструкция:* «Покажи, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй».

Вдохни носом (понюхай цветок) - выдохнуть носом (2-3 раза). Рот при этом закрыт.

Вдохни носом, а выдохни ртом (погрей руки) (2-3 раза).

Вдохни ртом (как рыба) - выдохни ртом (погрей руки).

Вдохни ртом, а выдохни носом.

3. Исследование целенаправленности воздушной струи. *Инструкция:* «Покажи, как ты умеешь дуть».

- Вот мяч, а вот ворота. Подуй на шарик и забей мяч в ворота.

4. Исследование силы воздушной струи. *Инструкция:* «Проверим, как ты сильно умеешь дуть».

- Вот карандаш (на расстоянии 20 см), подуй на него так, чтобы он прокатился по столу. Для этого вдохни носом и сильно выдохни на карандаш. Губы вытяни трубочкой.

- Вот губная гармошка, подуй в нее сильно, чтобы появился звук.

Критерии оценки:

4 балла - диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная.

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

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

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

0 баллов - задание не выполняет.

Б) Исследование особенностей фонационного дыхания

1. *Процедура:* ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить предложение.

Инструкция: «Послушай внимательно предложение и повтори его. Старайся сказать предложение плавно, на одном выдохе».

1. Девочка рисует цветок.

2. Девочка рисует цветок карандашами.

3. Девочка рисует красивый цветок карандашами.

4. Девочка рисует красивый цветок цветными карандашами.

2. *Инструкция:* «Послушай внимательно чистоговорку. Сделай вдох носом и на выдохе произнеси ее, как я».

Жу-жу-жу - я все лужи обхожу.

Ша-ша-ша - наша Маша хороша.

Ко-ко-ко - мне до речки далеко.

3. *Инструкция:* «Посчитай от одного до десяти на одном выдохе».

Критерии оценки:

4 балла - речь на выдохе, объем речевого дыхания хороший.

3 балла - речь на выдохе, объем речевого дыхания ограничен.

2 балла - речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох.

1 балл - речь возможна на вдохе, дискоординация дыхания и фонации.

0 баллов - не справляется с заданиями.

7. Обследование темпо-ритмической организации речи

А) Определение темпа речи. Единица измерения - слог. Характеристика темпа - количество слогов в определенный промежуток времени (секунду).

Материал для исследования: предложения, в которых исключены слова сложной слоговой структуры и звуки, которые еще не исправлены. Также для проведения исследований необходим магнитофон и секундомер.

Процедура: Ребенку предлагается повторить за логопедом предложения, запись которых производится на магнитофон. Затем проводится вычисление количества слогов в секунду.

Инструкция: «Слушай предложения и повторяй за логопедом».

Мальчик читает книгу.

Утром звонко поют птицы.

Бабушка вяжет внуку теплые носки.

Ваня любит рисовать карандашами.

Критерии оценки:

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

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

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

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

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

Б) Исследование восприятия темпа речи.

Инструкция: «Посмотри на картинки. Ежик ходит спокойно - и говорит спокойно, нормально, черепаха медленно ползает - и говорит очень медленно, заяц бежит очень быстро - и говорит очень быстро. Сейчас логопед будет говорить предложения, а ты угадай, как говорит логопед и покажи соответствующую картинку».

- По веточке ползает длинная гусеница. (медленный темп)
- Из-под топота копыт пыль по полю летит. (быстрый темп)
- Кто-кто в теремочке живет? (медленный темп)
- В лесу дети собирали грибы и ягоды. (нормальный темп)
- У пчелы, у пчёлки почему нет чёлки? (быстрый темп)
- Зимой дети любят кататься на санках и коньках. (медленный темп)

Критерии оценки:

- 4 балла - задание выполняет верно.
- 3 балла - ошибается, но после повтора предложения исправляет ошибки.
- 2 балла - после повторного произнесения предложения ошибки не исправляет.
- 1 балл - путается, не соотносит с картинками.
- 0 баллов - задание недоступно.

В) Исследование воспроизведения отраженного темпа речи

Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за логопедом предложения точно так же».

- Весной тает снег и бегут ручьи. (нормальный темп)
- Кто стучится в дверь ко мне с толстой сумкой на ремне? (быстрый темп)
- Самолет построим сами и помчимся над полями. (быстрый темп)
- Улитка носит свой домик на спине. (медленный темп)
- На море во время шторма очень большие волны. (нормальный темп)

Критерии оценки:

- 4 балла - повторил верно.
- 3 балла - убыстрение, замедление темпа возможно после нескольких попыток.
- 2 балла - темп изменяет незначительно.
- 1 балл - темп не может изменять, не управляет темпом.
- 0 баллов - задание недоступно.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Упражнения для развития кинестетического орального праксиса:

1. Повтори звук и скажи, в каком положении твои губы; как менялось положение губ при произнесении звуков [и], [ш]? и т.п.

2. Произнеси звуки (например, [ть] и [т]) и скажи, где находился кончик языка при их произнесении, вверху или внизу? Произнеси последовательно звуки [и], [ш] и скажи, когда кончик языка был поднят, а когда опущен? и т.п.

Тоже самое проводить при произнесении слогов.

Упражнения для развития кинетического орального праксиса:

«Окошко» – широко открыть рот, как при произнесении звука «А».

«Улыбка» – широко улыбнуться, чтобы были видны верхние и нижние зубы (челюсти при этом сжаты).

«Трубочка» – губы вытянуть вперед, как при произнесении звука «У».

«Заборчик» – отвести верхнюю губу вверх, а нижнюю – вниз, обнажив сжатые зубы, зубы стоят ровно друг над другом.

«Лопатка» – рот открыт, губы в улыбке. Положить широкий кончик языка на нижнюю губу.

«Иголочка» – рот открыт, губы в улыбке. Высунуть изо рта вперед острый, как жало, язык.

«Чашечка» – рот открыт. Широкий язык высунуть изо рта, поднять кверху, придав ему форму ковша.

«Грибок» - улыбнуться, открыть рот, «присосать» язык к нёбу так, чтобы было видно натяжение уздечки.

«Горка» – рот приоткрыт. Из положения «лопатка» широкий язык согнуть и упереть его кончик в нижние передние зубы.

«Толстячок» – рот закрыт. Щеки надуть.

«Худышка» – губы сомкнуть. Щеки втянуть.

Упражнения для развития динамической координации артикуляционных движений:

1. Чередование «заборчик-трубочка» (смотри выше)

2. Чередование «иголка-лопатка» (смотри выше)

3. «Качели» - широко открыть рот, попеременно дотрагиваться кончиком языка до верхних - до нижних зубов; затем можно также дотрагиваться до верхней и нижней губы.

4. «Часики» - широко улыбнуться, попеременно дотрагиваться кончиком языка сначала до левого, а потом до правого уголка рта.

Упражнения для самомассажа губ:

«Песенка» (при гипертонусе) - перебирать указательным пальцем по губам, произнося при этом звук похожий на «Б-Б-Б...».

«Расчёска» (при гипотонусе) - прикусить нижнюю губу и несколько раз «поскоблить» ее верхними зубами, как бы причесывая. Затем прикусить верхнюю губу и несколько раз «поскоблить» ее нижними зубами.

«Спрячь губки» - подогнуть губы и втянуть их внутрь; удерживайте губы в таком положении, слегка прикусив их зубами.

Упражнения для самомассажа языка:

«Расчёска» - улыбнуться, при этом неплотно сомкнуть зубы и протискивать язык между зубов вперед-назад.

«Накажем непослушный язычок» (при гипотонусе) - открыть рот, сложить язык на нижнюю губу и покусывать его, при этом проговаривая «та-та-та»; покусывать язык от кончика к корню, вытягивая его вперед-назад.

«Пожалеем язычок» (при гипертонусе) – как предыдущее упражнение, только не покусывать, а похлопывать губами, произнося «пя-пя-пя».

Упражнения на постановку свистящих звуков:

«Загнать мяч в ворота»	Вытянуть губы трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребёнком, загоняя его между двумя кубиками)
«Кто дальше загонит мяч?»	Улыбнуться. Положить широкий передний край языка на нижнюю губу, и как бы произнося длительный звук Ф сдуть ватку на противоположный край стола.
«Змейка»	Рот широко открыть. Язык сильно высунуть вперед, напрячь, сделать узким. Узкий язык максимально выдвигать вперед и убирать вглубь рта.
«Лопаточка»	Широкий язык высунуть, расслабить, положить на нижнюю губу. Следить, чтобы язык не дрожал.
«Почистим зубки»	Улыбнуться. Показать зубы, приоткрыть рот и кончиком языка «почистить» нижние зубы, делая сначала движения языком из стороны в сторону, потом снизу вверх.
«Горка»	Рот приоткрыть, улыбнуться. Боковые края языка прижать к верхним коренным зубам. Кончик языка упереть в нижние передние зубы (если подуть, получится звук С).
«Катушка»	Кончик языка упереть в нижние передние зубы. Боковые края прижать к верхним коренным зубам. Широкий язык " выкатывать " вперед и убирать вглубь рта.

Упражнения на постановку шипящих звуков:

«Загнать мяч в ворота», «Кто дальше загонит мяч?», «Змейка», «Лопаточка»	Описание выше
«Трубочка»	Высунуть широкий язык. Боковые края языка загнуть вверх. Подуть в получившуюся трубочку. Выполнять в медленном темпе
«Вкусное варенье»	Высунуть широкий язык, облизывать верхнюю губу и убрать язык вглубь рта.
«Чашечка»	Рот широко открыть. Широкий язык поднять кверху. Потянуться к верхним зубам, но не касаться их.
«Маляр»	Рот широко открыть. Широкий язык поднять кверху. Медленно ведём язычком по нёбу от зубов вглубь ротовой полости и обратно (белым потолок).
«Лошадка»	Цокать языком. Тянуть подъязычную связку.
«Грибок»	Открыть рот. Присосать язык к небу. Не отрывая язык от неба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть

Упражнения на постановку сонорных звуков Л-ЛЬ, Р-РЬ:

«Лопаточка», «Чашка», «Маляр», «Лошадка», «Грибок»	Описание выше
«Пароход»	Улыбнуться, приоткрыть рот, слегка прикусить кончик языка и подуть /длительно произносить звук Ы/ (гудит пароход), получается звук Л.
«Барабанщик»	Улыбнуться, приоткрыть рот, в разном темпе произносить звук Т. Следить, чтобы двигался только кончик языка, челюсть при выполнении упражнения не двигается.
«Балалайка»	Улыбнуться. Поднять широкий кончик языка к верхним зубам, завести указательный палец правой руки под язык. При длительном произношении звука З или Ж быстро водим пальчиком под языком (получается звук близкий по звучанию к Р)
«Качели»	Улыбнуться, открыть рот. Тянемся языком к верхним и нижним зубкам поочередно, имитируя взлет качелей.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Работа по дифференциации звуков

1. Узнавание и различение неречевых звуков

Формирование способности узнавать и дифференцировать неречевые звучания через специально подобранную систему игр и упражнений (“Угадай, что звучало?”, “Что делает Петрушка?”, “У кого звучит игрушка?” и т. д.). В процессе этой работы у детей формируются также навыки слухового внимания и слуховой памяти, что в дальнейшем способствует развитию у детей умения дифференцировать звуки речи.

2. Различение правильно и дефектно произнесенного звука

Логопедическая работа ведется по трем направлениям:

1. Развитие навыка слухового контроля за качеством произнесения в чужой речи звуков, не нарушенных в произношении ребенка.

2. Развитие навыка слухового контроля за качеством произнесения в чужой речи звуков, нарушенных в произношении ребенка:

- а) дефект произношения отличен от собственного;
- б) дефект произношения аналогичен собственному.

3. Развитие навыка слухового самоконтроля. Различение правильно и дефектно произнесенного звука в чужой речи осуществляется через систему слуховых упражнений в определенной последовательности. Детям предлагается определить неправильное произношение:

а) звуков в слогах различной структуры (открытых, закрытых, со стечением согласных);

б) звуков в словах в различной позиции (звук в начале, конце, середине слова, без стечения и со стечением согласных);

в) звуков во фразах.

Наряду с имитацией неправильного произношения логопед воспроизводит и правильное произношение звуков. Зрительное восприятие артикуляции логопеда исключается.

В качестве примера приведем упражнения по развитию способности различения дефектного и нормативного произношения.

“Недовольный Саша”. Детям предлагается прослушать ряд слогов (слов или отдельную фразу). В случае, если они услышат неправильное произношение - поднимают картинку с изображением недовольного Саши.

“Как правильно сказать?”. Логопед имитирует искаженное и нормальное произнесение звука в слоге (слове) и предлагает детям сравнить два вида произношения и воспроизвести правильный.

“Будь внимателен”. Перед ребенком раскладывают картинки (банан, альбом, клетка) и предлагают внимательно слушать логопеда: если логопед правильно называет картинку — ребенок поднимает зеленый флажок, неправильно — красный. Произносимые слова:

Баман, паман, банан, банам, ваван, даван, баван, ванан и т. д.

Клетка, кьетка, клетта, тлетка, кветка, тлектта, кветка и т. д.

3. Различение близких по звуковому составу слов.

Примеры используемых игр и упражнений:

“Незнайка запутался”. Логопед предлагает детям помочь Незнайке и раскладывает на столе картинки (лук, жук, сук, рак, лак, мак, сок, дом, лом, сом, ложка, мошка, матрешка, картошка и т. д.). Дети получают первое задание: разложить по коробочкам картинки с изображенными на них предметами, которые произносятся похоже. Затем дети получают второе задание: выбрать из определенной группы картинок ту, которая нужна Незнайке (предмет, изображенный на картинке, называет логопед).

“Чем отличаются слова”. Логопед предлагает детям рассмотреть пару картинок и назвать изображенные на них предметы (кит—кот, жук—сук, шар—шарф. Маша—каша, горка— норка и т. д.). Дети должны определить с помощью наводящих вопросов логопеда разницу в звучании этих слов.

“Лишнее слово”. Логопед четко произносит слова и предлагает ребенку назвать слово, отличающееся от остальных: канава, канава, какао, канава; утенок, котенок, утенок, утенок; ком, ком, кот, ком и т.п.

“Лишнее слово” (второй вариант). Логопед произносит слова и предлагает ребенку назвать слово, которое не похоже на остальные: мак, бак, так, банан; сом, ком, индюк, дом; лимон, вагон, кот, бутон и т.п.

“Поэт”. Логопед читает двустишие, выделяя голосом последнее слово в первой строке, и предлагает ребенку выбрать для рифмы одно слово из предложенных:

Шепчет ночью мне на ушко сказки разные.. (перина, подушка).

Без ключа, ты мне поверь не откроешь эту... (тумбочку, дверь, книгу).

От грязнули даже стол поздним вечером... (сбежал, ушел, ускакал) и т.д

4. Дифференциация слогов

При развитии у детей умения дифференцировать слоги, различающиеся несколькими и одним звуком, широко используется прием повторений серий слогов с различающимися гласными и согласными звуками, с акустически далекими и акустически близкими звуками. В упражнениях используются слоги различной структуры — открытые, закрытые, без стечения согласных и со стечением согласных.

Примеры упражнений и игр:

Повторение серий слогов с общим гласным и разными согласными звуками: та-ка-па, га-ба-да, ма-на-ва и т.д. Аналогично с гласными у, о, ы.

Повторение серий слогов с согласными звуками, различающимися по звонкости-глухости (серии из двух, трех слогов): па-ба та-да, са-за шу-жу, га-ка-ка, фа-ва-фа и т.д.

Повторение серий слогов с согласными звуками, различающимися по мягкости-твердости: па-пя, та-тя и т.д.

Повторение серий слогов с наращиванием стечения согласных звуков: катка, фа-тфа, на-кна и т.д. Аналогично с другими гласными звуками.

Повторение серии слогов с общим стечением двух согласных звуков и разными гласными: пта-пто-пту-пты и т.п.

Повторение серий слогов со сменой позиции согласных звуков в стечении: кта-тка, фка-кфа, гда-дга и т.п.

Игра “Телефон”. Дети сидят в ряд друг за другом. Логопед называет слог или серию слогов (например: ее, су—су—со, па—па—са и т. д., состоящие из звуков, не нарушенных в произношении детей) на ушко первому ребенку. Серия слогов передается по цепочке и последний ребенок произносит ее вслух. Последовательность цепочки меняется.

Игра “Какой отличается?”. Логопед произносит серию слогов (например: ну—ну—но, сва—ска—сва, са—ша—са и т. д.) и предлагает детям определить, какой слог отличается от других и чем.

5. Дифференциация звуков.

Для дифференциации предлагаются гласные и согласные звуки (с постепенным переходом от акустически далеких к акустически близким), звуки в слогах, словах. Каждому звуку подбирается картинка-образ. Примеры игр и упражнений:

“Угадай, кто (что) это был(о).” Детям предлагаются картинки-образы или игрушки, каждой из них присваивается определенное звучание (например: корова — мычит «м-м», тигр — рычит «р-р»). Логопед длительно (в усложненном варианте - кратко) произносит какой-либо звук и предлагает детям определить, кто это был, поднимая при этом соответствующую картинку.

“Какой звук лишний?”. Логопед называет детям звуки а, у и просит запомнить их. Затем логопед называет ряд звуков, включающий наряду с вышеуказанными и другие гласные: э, ы, и, о. Детям предлагается поднимать флажок только на тех звуках, которые были предложены к запоминанию. Аналогично игра проводится с согласными звуками (далекими и близкими по акустическим характеристикам).

“Повторяй за мной только звук с” - предлагаемый звукоряд: з, с, ш, с и т.д. “Повторяй за мной только слоги со звуком с” — предлагаемые слоги: ас, шу, су, за, сы, ша и т. д. “Повторяй за мной только слова со звуком с” — предлагаемые слова: сом, шапка, сумка, коса, заря, кусок и т. д.

Речевой материал может быть подобран по-разному, с учетом цели задания — выделение гласных звуков, согласных (твердых-мягких, звонких-глухих, свистящих-шипящих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, и т. д.), звуков в слогах с одинаковыми и разными гласными и т. д.

“Озорные звуки”. Логопед читает детям двустишие и предлагает определить, какие звуки “озорничают”, и сказать слово правильно:

Тацит мышонок в норку огромную хлебную горку (корку).

Русская красавица своей козою (косою) славится.

На глазах у детворы крысу (крышу) красят маляры.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Коррекционная работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов

1. Подготовительный этап.

А) Работа на невербальном материале:

1. Игры и упражнения на развитие концентрации слухового внимания, слухового гнозиса и слуховой памяти на материале неречевых звуков (Где позвонили? Узнай музыкальный инструмент по звуку. Сколько раз ударили в барабан?).

2. Работа над ритмом (сначала над простым, затем над сложным). Детям предлагаются различные способы воспроизведения ритма: отхлопывание в ладоши, отстукивание мячом об пол, использование музыкальных инструментов барабана, бубна, металлофона.

Виды заданий:

- хлопнуть в ладоши столько раз, сколько точек на кубике (сколько точек на карточке);

- сосчитать, сколько раз хлопнули в ладоши, и поднять карточку с соответствующей цифрой (ритм сначала предлагается простой, а затем сложный);

- сравнение ритмов: !-!!; !!-!!-!;

- воспроизведение определенного ритма по образцу;

3. Формирование общей координации движений под ритмическую музыку: маршировка, легкий бег, ходьба.

Примечание. Данные виды работ можно проводить и на музыкальных занятиях, и на логоритмике.

4. Упражнения на развитие динамического праксиса рук: выполнение движений (левой, правой рукой, двумя руками) по образцу, по словесной инструкции или под счет: кулак ребро, кулак ребро ладонь.

5. Упражнения на развитие реципрокной координации рук: выполнение движений одновременно обеими руками (кулак левой руки ребро правой руки и т.д.).

6. Графические упражнения на переключение (продолжи строчку): 0-0-0...; +=+=...

Б) Работа на вербальном материале:

1. Игры и упражнения, направленные на формирование таких пространственно-временных представлений, как начало, середина, конец; перед, за, после; первый, последний. Данные понятия важны при усвоении ребенком последовательности звуко-слогового ряда, звуконаполняемости слов простой и сложной слоговой структуры. Например: анализ сказки «Репка» - Кто тянул репку первым? Кто стоял между дедкой и внучкой? Кто стоял за бабкой? И т.д.

2. Коррекционный этап.

Коррекционная работа проводится на вербальном материале и состоит из нескольких уровней:

А) Уровень гласных звуков. Задания:

- произнести звук А столько раз, сколько точек на кубике;
- произнести звук О столько раз, сколько раз логопед хлопнул в ладоши;
- пропевание серий звуков с четкой артикуляцией, повторение звуков за логопедом,
- логопед отстукивает ритм, а ребенок должен в соответствии с этим ритмом произнести гласные звуки следующим образом: А-АА; АА-А; ААА; ААА; ААА.

Б) Уровень слогов.

Данные виды работ целесообразно проводить на этапе автоматизации и дифференциации отрабатываемых логопедом звуков. Задания могут быть следующие:

- нанизывание колец на стержни с одновременным произнесением цепочки слогов (на каждое кольцо один слог);
- упражнение с пальцами «Пальчики здороваются» (на каждое соприкосновение пальцев руки с большим пальцем этой же руки произносится один слог);
- сосчитать, сколько слогов логопед произнес (слоги прямые, обратные, со стечением согласных);
- чтение, повторение или запоминание цепочек слогов: са-со-су-сы.

В) Уровень слова.

Порядок отработки слов с различными типами слоговой структуры предложен Е.С. Большаковой в пособии «Работа логопеда с дошкольниками».

Автор предлагает последовательность работы, способствующую уточнению контура слова:

- двусложные слова из открытых слогов (вата);
- трехсложные слова из открытых слогов (машина);
- односложные: слова, представляющие собой закрытый слог (мак);
- двусложные слова с закрытым слогом (лимон);
- двусложные слова со стечением согласных в середине слова (банка);
- двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных (чайник);
- трехсложные слова с закрытым слогом (теремок);
- трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом (автобус);
- трехсложные слова с двумя стечениями согласных (матрешка);
- односложные слова со стечением согласных в начале и в конце слова (флаг, винт);
- двусложные слова с двумя стечениями согласных (звезда);
- четырехсложные слова из открытых слогов (кукуруза).

В процессе отработки слов с различными типами слоговой структуры можно использовать следующие виды игр и упражнений:

1. Игра с мячом: ударить мячом об пол столько раз, сколько слогов в слове; удары сопровождаются четким произнесением слогов.

2. Деление слов на слоги, произнесение слогов с одновременным выполнением механического действия (нанизывание колец на стержни); сравнить слова: где колец больше, то слово и длиннее.

3. Ребенок записывает цифру, обозначающую количество слогов в слове (слова диктует логопед).

4. «Разрезные картинки»: разрезать картинки на столько равных частей, сколько слогов в слове, подписать, назвать каждый слог.

5. «Рассели животных по домам»: одноэтажный дом кот, двухэтажный лиса (каждый слог записать на отдельный «этаж» дома).

Далее идёт отработка слоговой структуры слов на материале чистоговорок, законченных предложений, стихов и других текстов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Развитие просодических компонентов речи.

1. Формирование ритмической организации высказывания

1. Развитие восприятия ритмических структур.

Детям предлагается прослушать серии ударов (или одиночные удары) громких и тихих, с короткими и длинными паузами: !!! --- ; !!-!!-; ! !! !!; !-!-!-; --- -- и т. д. Логопед задает детям вопросы по оценке количественных и качественных характеристик ударов.

2. Воспроизведение ритмических структур. Детям предлагается после прослушивания серий ударов воспроизвести услышанное. Упражнения по восприятию и воспроизведению ритмических структур проводятся без опоры на зрительный анализатор.

3. Формирование ритмической организации высказывания.

Работа по данному разделу осуществляется в определенной последовательности: от узнавания ритмических структур к пониманию и сознательному анализу воспринимаемого образца и далее – к упражнениям на сознательную имитацию, которые служат в конечном счете усвоению навыков ритмики слова и формированию ритмической организации высказывания.

В ходе логопедической работы предусматривается постепенное усложнение предлагаемого речевого материала (по типам слоговой структуры А.К. Марковой).

Усвоение ритмики речевого высказывания проходит в процессе выполнения специальных упражнений:

1. Восприятие и воспроизведение синтезированных ритмических контуров с ударением в начале, в середине, в конце отрезка.

2. Отхлопывание (отстукивание) ритмического рисунка синтезированного контура, слова, стихотворения, фразы (вместе с логопедом и самостоятельно).

3. Подбор слов (картинок) к определенной акцентной структуре.

4. Имитация акцентной структуры слова (словесное ударение) и предложения (синтагматическое ударение).

В процессе логопедической работы широко использовать разнообразные речевые упражнения на материале ритмизированной речи (считалочки, потешки, стихотворения).

2. Формирование темповой организации высказывания

Этапы работы:

1. Развитие общих представлений о темпе речи.

2. Развитие восприятия различного темпа речи.

3. Развитие умения воспроизводить различный темп речи:

а) воспроизведение темповой характеристики фразы сопряженно с логопедом;

б) воспроизведение темповой характеристики фразы отраженно, вслед за логопедом;

в) самостоятельное воспроизведение определенного темпа фразы.

В тех случаях, когда у дошкольников в их собственной речи наблюдаются отклонения от нормального темпа речи, используются специальные упражнения, направленные на его нормализацию.

Устранение ускоренного темпа речи:

- повторение за логопедом фраз в медленном темпе (сопряженно и вслед за логопедом);

- самостоятельное проговаривание фраз в медленном темпе под отстукивание каждого слога (слова) – ударами рукой по столу, отхлопыванием, ударами мяча и т. д.;

- ответы на вопросы логопеда – сначала шепотом в медленном темпе, затем вслух – медленно и ритмично;

- медленное проговаривание сложных скороговорок (трудности проговаривания обеспечивают замедление темпа);

- проговаривание фраз под медленную музыку, под маршировку и т. д.;

- различные речевые игры, в которых присутствует необходимость медленного проговаривания слов;

- использование инсценировок (применение кукол-персонажей также позволяет естественно замедлить темп речи детей, так как в процессе изложения текста дошкольники должны осуществлять различные действия с фигурками);

- рассказы по картине, чтение стихотворений в медленном темпе (сопряженно и отраженно с логопедом, самостоятельно; под удары метронома и без них).

Во всех случаях при выполнении упражнений может предусматриваться зрительный контроль над темпом речи посредством зеркала, что также в значительной мере способствует замедлению темпа.

Устранение замедленного темпа речи:

- повторение за логопедом фраз в быстром темпе (сопряженно и вслед за логопедом);
- самостоятельное проговаривание фраз в быстром темпе под удары метронома;
- проговаривание фраз под быструю музыку;
- заканчивание фразы, начатой логопедом, в быстром темпе;
- заучивание и произнесение в быстром темпе стихов и скороговорок;
- использование различных игр, инсценировок, требующих быстрого произнесения слов.

Систему логопедической работы целесообразно дополнять занятиями логоритмикой, включающими в себя упражнения с быстрыми и медленными движениями, маршировкой, движениями под музыку, подвижными и речевыми играми, которые оказывают определенное воздействие на нормализацию темпа речи.

Игровые упражнения для развития темпа речи:

- определить темп произнесения фразы (темп прочтения рассказа, стихотворения) поднятием флажка;
- определить на всем протяжении рассказа (стихотворения), как изменяется темп его произнесения (подать сигнал флажком);
- привести примеры, когда необходимо говорить быстро (при чтении скороговорок, когда люди очень спешат и т. д.) и медленно (когда что-либо объясняешь, когда загадываешь загадку и т. д.);
- определить подходящий для высказывания темп речи;
- произнести по сигналу логопеда фразу в заданном темпе (быстром, медленном, нормальном);

Например:

1. «Угадай, как надо делать». Логопед произносит одну и ту же фразу несколько раз в разном темпе: «Мелет мельница зерно». Дети, подражая работе

мельницы, делают круговые движения руками в том же темпе, в котором говорит логопед. Затем в игру вводятся другие фразы, например: “Мы с Антошкой едем по дорожке”, “Ветерок играет с листочками” и т. д.

2. «Дятел». Логопед произносит двусyllабные несколько раз в разном темпе: «Дятел дерево долбит, На весь лес он стучит». Детям предлагается произносить слова “тук-тук, тук-тук” в том же темпе, в котором было произнесено двусyllабные. Далее дети произносят данное двусyllабные в разном темпе, в зависимости от просьбы логопеда.

3. Формирование интонационной выразительности речи

1. Развитие восприятия различных видов интонации.

При знакомстве с различными видами интонации и определении картинки-символа (гномик “Точка”, гномик “Вопросик”, гномик “Восклицание”, либо картинки с изображением ., ?, !) могут использоваться стихотворения (А. Тетивкин, Ф. Кривин).

2. Формирование интонационной выразительности речи.

В ходе логопедической работы предусматривается введение специальных подготовительных упражнений по развитию высоты и силы голоса, по восприятию движений тона голоса, по развитию длительности и интенсивности речевого дыхания. В работу включаются следующие задания:

1. Восприятие и определение силы голоса (тихий, громкий) при произнесении звуков, слогов, звукоподражаний, слов и фраз.

2. Восприятие и определение высоты голоса (низкий, высокий) при произнесении звуков, слогов, звукоподражаний, слов и фраз.

В данных заданиях широко используются игры и инсценировки (“Далеко или близко?”, “Заблудились”, “Высоко или низко”, “Три медведя”) и т. д.

3. Длительное произнесение голосом средней громкости отдельных гласных и согласных звуков.

4. Усиление и ослабление голоса (от беззвучной артикуляции до громкого произнесения и наоборот) на материале отдельных гласных звуков, сочетаний из двух-трех гласных звуков, слов.

Формирование интонационной выразительности речи проводится по четырем основным типам интонационно-мелодических структур в процессе выполнения упражнений в определенной последовательности:

1. Упражнения по отработке интонации повествовательного предложения, характеризующейся понижением мелодики на ударном слоге слова, стоящего под синтагматическим ударением:

Это Маша.

Маша поет.

На улице ранняя весна. И т. д.

2. Упражнения по отработке интонации вопросительного предложения без вопросительного слова, характеризующейся резким повышением частоты основного тона на ударном слоге слова, стоящего под синтагматическим ударением: Маша *пришла?* Маша пришла? Маша поет *песню?* Маша поет песню? Маша поет песню? И т. д.

3. Упражнения по отработке интонации вопросительного предложения с вопросительным словом, характеризующейся повышением тона на стоящем в начале предложения вопросительном слове: *Как* Маша поет? *Когда* он придет? *Сколько* в саду детей? И т. д.

4. Упражнения по отработке восклицательной интонации предложения, характеризующейся восходяще-нисходящей мелодикой: Какая она красавица! Это же мама! Доброе утро! и т.д., с включением упражнений на увеличение длительности синтагматически ударного гласного и замедление темпа произнесения предложения (например, при выражении ласки, нежности, просительности): За-а-айчик мой! Маша, да-а-ай ручку!

В ходе работы по развитию интонационной выразительности речи широко используются упражнения с междометиями, звукоподражаниями, считалками, диалогами-инсценировками, сказками и т.д. На начальных этапах работы отработка интонации осуществляется по подражанию: детям предлагается произносить различные интонационные структуры сопряженно, повторяя за логопедом и лишь затем самостоятельно. Для закрепления умения использовать в речи основные средства интонирования (высоту, силу голоса, темп речи и т. д.) необходимо использовать различные стихотворные тексты, содержание которых подсказывает

ребенку, какие средства интонирования нужно применить (С. Маршак, А. Барто, Ю. Капотов, Л. Мезинов).

Систему логопедической работы целесообразно дополнять занятиями логоритмикой, включающими в себя упражнения с быстрыми и медленными движениями, маршировкой, движениями под музыку, подвижными и речевыми играми.

4. Развитие речевого дыхания

Упражнения на формирование *длительного и плавного речевого выдоха:*

“Поем песенку”. Вдохнуть воздух через рот, постепенно и медленно выдыхать воздух, произнося звук “а” (сочетания звуков ау, ауй и т. д.). Выдох контролируется ладонью.

“Топор”. Ребенку предлагается поставить ноги на ширину плеч, сцепить пальцы рук “замком” и опустить руки вниз. Быстро поднять руки — вдохнуть, наклониться вперед, медленно опуская руки, произнести “ух!” на длительном выдохе.

“Зоопарк”. Каждый ребенок исполняет роль какого-либо животного. Логопед совершает экскурсию по зоопарку, называет животное, ребенок в ответ делает соответствующее звукоподражание на длительном выдохе. Выдох контролируется ладонью.

“Ворона”. Ребенку предлагается быстро поднять руки через стороны вверх – сделать вдох, медленно опустить руки – длительный выдох с произнесением звукоподражания “кар”. Аналогичным образом можно использовать другие звукоподражания.

“В лесу”. Логопед ищет “потерявшихся в лесу” детей, называя их по имени. Ребенку предлагается, услышав свое имя, сложить руки рупором и длительно, звучно произнести “ау”. Затем речевой материал усложняется: для произнесения предлагаются фразы “Оля, ау!”, “Миша, где ты?”, “Я здесь!” и т. д., которые должны быть произнесены ребенком на одном выдохе.

Упражнения на формирование *направленной воздушной струи:*

«Толстяк» - надуть щеки и удержать воздух в течение 15 секунд.

«Худенький» - рот приоткрыть, губы сомкнуть, втягивать щеки внутрь.

«Снежок» - губы сблизить и слегка выдвинуть вперед трубочкой, выдувать воздух, стараясь направить его на бумажную (ватную) снежинку так, чтобы она слетела с ладони. Щеки при этом не надувать.

«Дудочка» - высунуть узкий язык вперед, слегка касаясь кончиком языка стеклянного пузырька. Выдувать воздух на кончик языка так, чтобы пузырек засвистел, как дудочка.

«Пропеллер» - слегка растянуть губы в улыбке, указательный палец ребенка двигается из стороны в сторону перед губами. Сильно выдувать воздух таким образом, чтобы слышался “звук пропеллера” от рассекаемого пальцем воздуха.