



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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 звукопроизношения у детей старшего дошкольного
возраста с дислалией**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы бакалавриата

«Логопедия»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:
67,89 % авторского текста
Работа реценз. к защите
рекомендована/не рекомендована
«16» 12 2021 г. ар. 14
Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
Л.А. Дружинина

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406-101-4-1
Чазова Дарья Алексеевна
Научный руководитель:
Старший преподаватель кафедры
СППиПМ
Ковалева Алёна Александровна
Кол

Челябинск
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ	7
1.1 Понятие «звукопроизношение» в современной литературе и его развитие в онтогенезе	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дислалией	14
1.3 Особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией	17
1.4 Анализ методик коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией ...	22
Выводы по 1 главе	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛАЛИЕЙ	29
2.1 Методики исследования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией	29
2.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией	32
2.3 Организация и содержание логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией ...	36
Выводы по 2 главе	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	50
ПРИЛОЖЕНИЕ	53

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Гармоничное развитие личности ребенка не может быть организовано без воспитания у него правильной речи. Тем не менее выполнение этой задачи связано с определенными трудностями, которые являются следствием особенной сложности самого явления речи. Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребенка. В настоящее время наблюдается стремительный рост количества детей с речевой патологией в силу множества неблагоприятных биологических и социальных причин.

У наибольшего количества детей звукопроизношение к 4–5 годам достигает языковой нормы. Но из-за индивидуальных, социальных и патологических особенностей развития у некоторых детей возрастные несовершенства произношения звуков не исчезают, а принимают характер стойкого дефекта, называемого дислалией.

Под дислалией понимают различные дефекты звукопроизношения у лиц с нормальным слухом и сохранной иннервацией артикуляционного аппарата. Дислалия проявляется отсутствием, заменами, смещением или искажениями звуков в устной речи. Изучением дислалии занимались А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, С.С. Ляпидевский, О.В. Правдина, Ф.Ф. Рау, О.А. Токарева, М.Е. Хватцев.

Недостатки звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста должны быть преодолены до начала школьного обучения, чтобы на основе нарушений устной речи не формировались нарушения письменной речи. При изучении дислалии важно знать особенности состояния всех структурных компонентов языка, чтобы правильно организовать коррекционную работу.

Исследованиям нарушений звукопроизношения у детей с дислалией и особенностей коррекционной работы по их преодолению посвящены работы А.Г. Богомолова, К.П. Беккер, Л.С. Волковой, Р.Е. Левиной, О.В. Правдиной, Е.Ф. Рау, Т.Б. Филичевой, М.Ф. Фомичевой, М.Е. Хватцева, Н.А. Чевелёвой.

Актуальность определила тему нашего исследования: «Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией».

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

Объект исследования: звукопроизношение у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Предмет исследования: особенности коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

3. Составить комплекс логопедических упражнений по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий и формирующий эксперименты); количественная и качественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа по изучению и коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией проводилась на базе МАДОУ «Детский сад № 48» г.Сатка. В исследовании принимали участие 8 детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Данная квалификационная работа состоит из двух глав. Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения детей старшего дошкольного возраста с дислалией. В ней подробно изучены онтогенетические принципы и закономерности становления и развития звукопроизношения у дошкольников, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с изучаемым нарушением речи.

Во второй главе мы рассмотрели и проанализировали специальную методическую литературу по обследованию звукопроизношения у дошкольников старшего возраста с дислалией.

Также во второй главе описано содержание логопедической коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией, в соответствии с которым составлен комплекс игр и упражнений.

После каждого параграфа даются выводы. В заключении – общий вывод по проделанной работе, список использованных источников и приложение.

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

1.1 Понятие «звукопроизношение» в современной литературе и его развитие в онтогенезе

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

Проблема формирования звукопроизношения изучается в разнообразных областях науки: в физиологической науке (И.П. Павлов, И.М. Сеченов), в психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинский, Б.Д. Эльконин), в психофизиологии (Н.И. Жинкин, М.М. Кольцова), в лингвистике (Л.Р. Зиндер), в психолингвистике (А.А. Леонтьев), в сурдопедагогике (Е.И. Андреева, Н.И. Белова, Ф.А. Рау, Ф.Ф. Рау, Н.Д. Шматко и др.).

В лингвистике изучением звукопроизношения занимается такой раздел, как фонетика. Фонетика – это наука о звуковой стороне человеческой речи. Это один из основных разделов языкознания (лингвистики). Слово «фонетика» происходит от греч. *phonetikos* – «звуковой, голосовой» (*phone* – звук).

Фонетика рассматривает звуковые явления как элементы языковой системы, служащие для воплощения слов и предложений в материальную звуковую форму, без чего общение невозможно.

Г.С. Зенков и И.А. Сапожникова [13] выделяют три аспекта фонетики:

1) артикуляционный: исследует звук речи с точки зрения его создания: какие органы речи участвуют в его произношении, активны или пассивны голосовые связки, вытянуты ли губы вперед и т.д.;

2) акустический: рассматривает звук как колебание воздуха и фиксирует его физические характеристики: частоту (высоту), силу (амплитуду), длительность;

3) фонологический: изучает функции звуков в языке, оперирует фонемами.

Психофизиологическое объяснение формируемых у человека языковых процессов, взаимодействие между мозгом и языком как между двумя материальными системами отражено в рефлекторной теории И.М. Сеченова, И.П. Павлова, а также их последователей.

И.М. Сеченов исследованиями в области физиологии заложил основы учения о механизме речемышления и подошел к разработке теории психических процессов [14, с. 88]

И.П. Павлов является создателем нового раздела физиологии – физиологии больших полушарий головного мозга. Ученый констатировал, что функционирование второй сигнальной системы осуществляется в неразрывном взаимодействии с первой. «Нарушение взаимодействия может привести к тому, что речь превратится в бессмысленный поток слов» [16, с. 20].

А.Н. Соколов в своих исследованиях внутренней речи показал специфику первой сигнальной системы. Он отмечал, что усвоение речевой системы понятий приводит к тому, что у человека, владеющего речью, другие формы мышления – наглядно-образное, наглядно-практическое осуществляются на языковой базе - тех понятий, которые сохраняются и затем актуализируются в виде внутренней речи. Внутреннюю речь Соколов рассматривал как «основной механизм мышления». Он считал, что внутренняя речь представляет между собой взаимодействие различных речевых механизмов [15, с. 154].

Психологи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и другие) констатируют, что становление устной речи происходит как становление деятельности. Следовательно, как и в любой деятельности, важнейшим условием для формирования устной речи является развитие у ребенка мотивационной стороны речевой деятельности. Установлено, что для развития речи необходимо формирование потребности в общении через деятельность с предметами окружающего мира.

По мнению Д.Б. Эльконина, овладение звуковой системой языка представляет собой основу становления речи ребенка: «Овладение звуковой стороной языка включает два взаимосвязанных процесса: это процесс формирования у ребенка

восприятия звуков языка, или, как его называют, фонематического слуха, и процесс формирования произнесения звуков речи» [32, с. 44].

Как считает М.Ф. Фомичева, произношение ребенком каждого звука – это сложный акт, требующий точной координированной работы всех частей речедвигательного и речеслухового анализаторов [28, с. 54].

В логопедии термином «онтогенез речи» принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным орудием общения и мышления. В рамках нашего исследования мы рассмотрим онтогенез звукопроизношения в дошкольном возрасте.

Первый год жизни ребенка в развитии звукопроизношения называется стадией крика, гуления и лепета. Е.Н. Винарская, О.В. Правдина, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина в своих работах говорят о том, что стадии крика, гуления и лепета являются подготовительными для дальнейшего развития речи. С криком новорожденного начинается развитие согласованных движений разных отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляторного. Начальные голосовые проявления новорожденных детей выполняют чисто психологическую функцию, выражающую субъективные состояния младенца. Сначала посредством крика и плача младенец выражает лишь негативные состояния. Далее он учится с помощью голосовых реакций также выражать положительные состояния, чтобы в дальнейшем при нормальном развитии они превратились в его речь.

А.Н. Гвоздев [9] рассматривал крик новорожденного как выдох при различной степени открытости полости рта, вследствие чего получается звук гласного типа, однако выделить в нем точные звуки родного языка еще невозможно. С постепенным развитием мышц на базе сосательного рефлекса начинают возникать намеки на звуки согласного типа [м, п, б].

В этот же период, согласно Е.Ф. Архиповой [2], ребенок начинает овладевать комплексом гласных, который берет свое начало с овладения широким гласным звуком [а], а спустя какое-то количество времени овладевает системой из трех гласных звуков [а, и, у].

Все звуки данного периода носят рефлекторный характер и, как указывает Т.В. Базжина, не рассматриваются исследователями детской речи как предшественники фонем [9, с. 56].

В период с 2 до 4 месяцев происходят изменения в проявлениях голоса у младенца. Теперь ребенок произносит звуки при помощи языка и губ. Появляется гуление, переходящее позднее в лепет. По наблюдениям Н.И. Лепской первоначально на стадии гуления появляются звуки подобные гласным, при этом наблюдается некоторая усредненность вокалических элементов. Позже, как отмечают В.И. Бельтюков, Е.Н. Винарская и Н.И. Лепская, появляются компоненты гуления, подобные согласным звукам, они палатализованы, т. е. звучат мягко.

В 5–8 месяцев в голосовых проявлениях ребенка также остается плач и крик, в свою очередь гуление переходит в лепет. Лепет — это инстинктивные звуки с яркой, более разнообразной эмоциональной окраской и более богатой фонетикой, чем первые крики [10, с. 32].

По мнению Г.В. Чиркиной, лепет – это не просто механическое воспроизведение слоговых сочетаний, а соотнесение их с определенными лицами, предметами, действиями [30, с. 65].

В.И. Бельтюков отметил интересную закономерность: последовательность появления звуков в лепете (сначала губные, потом переднеязычные мягкие и т.п.) аналогична последовательности появления звуков в словесной речи. Сначала ребенок издает короткие звуки, которые внешне напоминают сочетания «согласный гласный». Постепенно лепет усложняется – возникают новые сочетания звуков, удлиняются звуковые последовательности. Далее со временем цепочки слогов становятся разнообразней: в их составе появляются разнотипные слоги [3, с. 43].

Лепет в жизни ребенка играет важнейшую роль – с помощью него выстраивается стройная система языка. В лепете ребенка присутствуют самые разнообразные и сложные звуки. Под влиянием взрослых лепет переходит в речь. Те звуки, которых нет в родном языке, забываются, исчезают, потому что ребенок не слышит их от взрослых. [14, с. 101].

Голосовые реакции детей раннего возраста имеют богатейшее эмоциональное значение. Такие знаки эмоциональной выразительности становятся необходимой предпосылкой языкового развития ребенка, а именно формирования в языковой среде фонетических речевых единиц.

Также в речевом развитии детей раннего возраста отмечается такая последовательность появления звуков в лепете: сначала губные согласные, потом переднеязычные мягкие. Ребенок, без труда произносивший в период лепета самые разнообразные и сложные звуки, затем медленно и с величайшим трудом учится членораздельно произносить их в составе слов [14, с. 32].

Формирование звукопроизношения у годовалого ребенка происходит следующим образом: все звуки произносятся неправильно, некоторые из них вообще отсутствуют в речи ребенка, произношение остальных нечеткое.

Проявления голоса ребенка в период с 9 до 12 месяцев включают в себя плач и крика в ответ на неприятные воздействия, а в эмоционально нейтральной или позитивной ситуации – гуления и лепета. Также в данный период обнаруживается значимое для речевого развития явление произвольной вокализации – «младенческое пение», которое заключается в том, что ребенок производит вокализации различной эмоциональной окраски.

Этот феномен завершает формирование дословесной «коммуникативной основы», а именно: формируется умение выразить в условной форме свои желания в ситуации общения, умение побудить людей к исполнению своих желаний, применять для этого произвольно управляемые голосовые сигналы. Тем не менее сами голосовые сигналы до сих пор остаются не оформлены. В конце данного периода обычно появляются первые слова. Такие слова обычно весьма специфичны, бывает мало похожи на настоящие слова по звучанию и по значению. Тем не менее родители сразу замечают их появление и видят их роль для полноценного развития ребенка [10, с. 53].

Далее концу 1 – началу 2-го года жизни у ребенка на фоне продолжающегося лепета и «младенческого пения» появляются звуковые комплексы, которые квалифицируются окружающими как первые детские слова. По своему звуковому

оформлению они могут быть близкими к лепетным звуковым комплексам. Главное различие первых слов от лепета заключается в их осмысленности, отмечаемой окружающими.

С появлением первых слов-имитаций происходит активное уточнение артикуляторной регуляции, различение способа произнесения накапливаемых слов. Здесь важную роль играют окружающие ребенка взрослые, которые дают поправки детям.

Состав детского словаря на начальном этапе разнородный. В него входят, во-первых, нормативные слова – их звуковая форма адаптируется ребенком. Во-вторых, это звукоподражательные и лепетноподобные слова – они содержат звуки, легкие для произношения. Слоги, как правило, произносятся с одинаковым ударением, нет преобладания одного из них как ударного [8, с. 55].

Отличительной чертой формирования звуков на начальном этапе является неустойчивость артикуляции при их произношении. Звуки, которые отсутствуют в речи, по мере речевого развития замещаются другими звуками, которые ребенок уже умеет произносить. Освоение нового типа артикуляционных движений формирует цепочку родственных звуков. При овладении новым звуком, его использование начинается только в части слов, а в других словах, как и раньше, применяется замещающий его звук [6, с. 54].

Дети от 2 до 4 лет уже в значительной мере овладевают звукопроизношением, но оно еще недостаточно чисто. Наиболее характерный недостаток речи в данный период – смягчение речи. Многие дети в этом возрасте не произносят шипящих звуков [ш], [ж], [ч], [щ], заменяя их свистящими. Также дети часто не произносят звуки [р] и [л], заменяя их. Отмечается замена заднеязычных звуков переднеязычными: [к]-[т], [г]-[д], а также оглушение звонких звуков.

Младшие дошкольники тяжело произносят 2-3 рядом стоящих согласных звуков. Дети в словах более трудный звук заменяют на другой, который также имеется в данном слове [8, с. 58].

У большего количества детей в возрасте 3-4 лет имеются физиологические особенности произношения звуков, однако они носят временный характер. Они

вызваны тем, что у дошкольника в этот период еще несовершенно работают центральный слуховой и речевой аппараты.

В период 4-5 лет из речи дошкольников практически уходит смягчение. У детей уже возникают шипящие звуки, которые сперва ребенок произносит нечисто, однако со временем они осваивают их в полной мере. Большое количество детей среднего дошкольного возраста уже умеют произносить звук [p], но он еще недостаточно автоматизирован в речи ребенка. Иногда этот звук дети заменяют другими: [л], [л'], [j]. Ребенок пятого года жизни способен распознавать звук на слух в слове, подбирать на заданный звук слова, но при условии того, что в предыдущих возрастных группах воспитатель совершенствовал фонематическое восприятие. Сформированный речевой слух ребенка предоставляет ему возможность отличать в речи взрослых увеличение и снижение громкости голоса, слышать замедление и ускорение темпа речи, понимать разные средства выразительности.

В старшем дошкольном возрасте появляется способность подмечать особенности произношения у сверстников, а также недостатки в собственной речи. Речедвигательный и речеслуховой аппараты старших дошкольников в основном уже готовы к правильному восприятию и произношению всех звуков языка. Но до сих пор еще встречаются некоторые недостатки звукопроизношения: шипящие звуки не всегда произносятся четко, также наблюдается еще в некоторой степени неустойчивость уже имеющихся в речи звуков [24, с. 33].

Таким образом, в результате анализа психолого-педагогической литературы мы сделали вывод о том, что звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы. Развитие звукопроизношения детей достаточно сложный и многообразный процесс. Дети не сразу овладевают ясным и правильным произношением звуков родного языка. Неравномерное усвоение звуков приводит к тому, что на различных этапах развития звукопроизношения одни фонемы оказываются уже правильно произносимыми, а другие могут искажаться, заменяться

или пропускаться. Однако в целом формирование правильного звукопроизношения завершается к старшему дошкольному возрасту.

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

В первую очередь рассмотрим характеристику понятия «дислалия» в научной литературе.

Б.М. Гриншпун [4] определил дислалию, как нарушение звукопроизношения при нормальном слухе, интеллекте и сохранной иннервации мышц речевого аппарата.

К.П. Беккер понимал дислалию, как нарушение артикуляции отдельных или нескольких звуков, звукосочетаний или целых групп звуков [3, с. 36].

По мнению О.А. Токаревой, дислалия – нарушения звукопроизношения, обусловленные расстройством нейродинамики (слабость дифференцировок) функциональной или органической природы. Своеобразные фонетические нарушения звукопроизношения, не изжитые детьми в дошкольном возрасте, в дальнейшем самостоятельно не исчезают, а переходят в стойкие дефекты произношения [12, с. 50].

По мнению Б.Г. Мещерякова, дислалия – это неправильное произношение звуков речи, выражающееся в их искажении или замене [13, с. 46].

К биологическим причинам относятся общая физическая ослабленность ребенка из-за соматических заболеваний, в основном на этапе активного формирования речи; задержка психического развития, нарушение фонематического восприятия, недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата: неумение ребенка удерживать язык в правильном положении или быстро переходить от одного движения к другому. При этом необходимо отметить, что не всегда при наличии врожденных или приобретенных дефектов костного и мышечного строения периферического речевого аппарата может быть нарушено звукопроизношение.

К социальным причинам относятся неправильная речь окружающих людей, многоязычная среда, национальные или диалектологические особенности речи окружающих; ограниченность социальных контактов; длительное нахождение ребенка среди сверстников, имеющих нарушения звукопроизношения; а также упущения в воспитании, когда родители поощряют несовершенное детское произношение либо совсем не придают значение звукопроизношению своего ребенка, не пытаются исправлять ошибки, не показывают пример грамотной речи, задерживая тем самым у него развитие звукопроизношения. [8, с. 50].

В качестве причины нарушения звукопроизношения у детей необходимо рассмотреть педагогическую запущенность, когда взрослые не уделяют должного внимания речи ребенка, не обращают внимание ребенка на его ошибки в произношении, сами не являются образцом четкого и правильного произношения. Такое «равнодушие» может тормозить нормальное развитие звукопроизносительных навыков ребенка [6, с. 44].

При этом М.Е. Хватцев [29] указывает на то, что особенно важно принимать во внимание именно социальные причины, потому что даже если имеются биологические причины, недостатки речи исправляются путем воздействия стимулов социального характера, компенсацией и обходными путями.

Характеризуя дошкольников с дислалией отметим, что они:

- имеют сохранный интеллект, нормальную мыслительную деятельность (за исключением редких случаев ЗПР),

- успешно занимаются вместе с другими детьми, не нарушают дисциплину; дети очень активны, подвижны, быстро переключаются с одного вида деятельности на другой,

- охотно занимаются с педагогом-логопедом, стараются избавиться от своего дефекта,

- могут иметь некоторые вегетативные нарушения, такие как: похолодание кистей рук, нарушение потоотделения и влажности кистей и стоп, стойкий дермографизм,

- не имеют нарушений в строении артикуляционного аппарата,

– быстро и стойко вырабатывают гигиенические навыки и успешно их применяют,

– не обладают нарушениями темпо-ритмической организации речи, не наблюдается изменений дыхания. Фонационных расстройств не отмечается. Дискоординация дыхания, голосообразования и артикуляции отсутствует,

– понимают обращенную к ним речь, имеют достаточный словарь, полную фразу, громкий голос и нормальный темп речи. В отдельных случаях у детей с функциональной дислалией ускоренный темп речи [23, с. 54].

Изучение влияния речевых нарушений на психику детей выявило ряд закономерностей, которые отличаются у дошкольников с дислалией от детей с нормальным речевым развитием. К таким закономерностям относятся:

- меньший объем памяти,
- более медленный темп психического развития,
- замедленный прием и переработка информации,
- пониженный уровень переключаемости внимания,
- низкая работоспособность,
- быстрая истощаемость,
- трудности общения с окружающими,
- недостатки в формировании произвольных движений и вербализации [3, с. 65].

В.И. Селиверстов [20] указывает, что при дислалии негативное влияние на развитие личности связано с осознанием ребенком своего дефекта. Зачастую критичное отношение к состоянию собственной речи приводит к тому, что дети начинают стесняться говорить, избегают ситуаций речевого общения, становятся замкнутыми, неуверенными в своих силах и возможностях. В результате могут формироваться негативные личностные черты (замкнутость, негативизм, неконтактность) [17, с. 50].

Р.И. Мартынова [16] указывала на повышенную раздражительность, плаксивость, обидчивость, расторможенность, аффективность и агрессивность детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что серьезных нарушений со стороны психических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией не отмечается. У детей с дислалией чаще всего встречается дизонтогенез звукопроизношения, что обусловлено особенностью нарушения.

1.3 Особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

В данном параграфе рассмотрим особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

С.Н. Шаховская [5] считает, что при дислалии у детей не сформированы специфические речевые умения произвольно принимать позиции артикуляторных органов, необходимые для произношения звуков. Это может быть связано с тем, что у ребенка не образовались акустические или артикуляционные образцы отдельных звуков. В этих случаях им оказывается не усвоенным какой-то один из признаков данного звука. Фонемы не различаются по своему звучанию, что приводит к замене звуков. Артикуляторная база оказывается не полной, так как не все необходимые для речи слуходвигательные образования (звуки) сформировались. В зависимости от того, какие из признаков звуков, акустические или артикуляционные, оказались несформированными, звуковые замены будут различны.

В других случаях, по мнению С.Н. Шаховской [5], у ребенка оказываются сформированными все артикуляторные позиции, но нет умения различать некоторые позиции, т.е. правильно осуществлять выбор звуков. Вследствие этого фонемы смешиваются, одно и то же слово принимает разный звуковой облик. Это явление носит название смешения или взаимозамены звуков (фонем). Часто наблюдаются случаи ненормированного воспроизведения звуков в силу неправильно сформированных отдельных артикуляторных позиций. Звук произносится как несвойственный фонетической системе родного языка по своему акустическому эффекту, это явление называется искажением звуков.

Как отмечают М.Е. Хватцев [29], Т. Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина [30], М.Ф. Фомичева [28] при дислалии нарушение звукопроизношения может наблюдаться в отношении любого согласного звука, реже нарушаются гласные и согласные звуки, которые просты по способу артикуляции и не требуют дополнительных движений языка, например, [м], [н], [т], [п]. При этом в исследованиях О.А. Токаревой указывается, что при функциональных дислалиях нарушается произношение только согласных звуков [22].

По данным О.В. Правдиной, чаще всего нарушается произношение трудных по артикуляции звуков: свистящих – 22 %, шипящих – 24%, р – 26 %, л – 10%, звонких – 4,5%, задненёбных – 1%, мягких – 1,5%. М.Е. Хватцев объясняет такое соотношение биомеханикой данных звуков: для их произношения необходима наиболее дифференцированная работа нервномышечных звукопроизносительных аппаратов [29, с. 69].

Следует отметить, что по наблюдениям О.А. Токаревой, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной и М.Ф. Фомичевой твердые и мягкие пары согласных звуков при дислалии обычно нарушаются в одинаковой степени.

Исключение составляют звуки [р] и [л]. Мягкие пары этих согласных чаще всего произносятся правильно, так как они более просты по способу артикуляции, чем их твердые варианты [31, с. 50].

Подробная характеристика наиболее типичных звуковых нарушений, встречающихся в речи детей (замен, смешений, искажений, пропусков) представлена в работах Б.М. Гриншпуна [4], И.И. Панченко, О.А. Токаревой [20], Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной [30], М.Ф. Фомичевой [27] и других авторов:

1. Пропуск звука – выражается в полном отсутствии звука в начале, в середине и в конце слова.

2. Замена звуков – выражается в замене другим звуком, имеющимся в фонетической системе языка. При этом могут встречаться замены звуков, одинаковых по способу образования или по месту артикуляции, различающихся по способу и месту образования, участием голоса и по признаку твердости и мягкости.

3. Смешение звуков – выражается в том, что ребенок, умея произносить те или иные звуки, путает их в речи.

4. Искажение звуков – выражается в произнесении ребенком вместо правильного, звука, которого нет в фонетической системе родного языка.

Неправильное произношение у детей с дислалией проявляется в любом согласном звуке, однако гораздо реже нарушаются простые по способу артикуляции и не требующие дополнительных движений языка звуки, к примеру, [м], [н], [т], [п].

В основном нарушается произношение трудных по артикуляции звуков: язычных, к примеру, [р], [л], свистящих ([с], [з], [ц]) и шипящих ([ш], [ж], [ч], [щ]), заднеязычных ([к], [г], [х]). Зачастую твердые и мягкие пары согласных нарушаются равнозначно. К примеру, если ребенок неправильно произносит звуки [к], [г], то нарушенными оказываются также и их мягкие пары, т.е. [к'] и [г']. исключением являются звуки [р] и [л]. мягкие пары данных согласных больше всего произносятся правильно, потому что они наиболее простые по способу артикуляции, в отличие от твердых вариантов.

Нарушения звукопроизношения у детей также проявляются или в отсутствии тех или иных звуков, или в их искажениях, или в заменах и смешениях.

Отсутствие звука в речи может проявляться в его выпадении в начале слова (например, вместо рыба ребенок говорит «ыба»), в середине (пароход – «паоход») и в конце (шар – «ша»).

Искажение звука проявляется в том, что вследствие неправильно сформированных отдельных артикуляторных позиций вместо правильного произносится звук, несвойственный фонетической системе родного языка по своему акустическому эффекту. К примеру, велярный [р], когда вибрирует тонкий край мягкого неба, или увулярный [р], когда вибрирует маленький язычок, межзубный [с], боковой [ш], двугубный [л] и др.

Бывает у ребёнка оказываются сформированными все артикуляторные позиции, однако отсутствует умение правильно выбрать звук. Из-за этого звуки смешиваются, одно и то же слово принимает разный звуковой облик. Описанное явление называют смешением или взаимозаменой звуков [13, с. 56].

Звук также может замещаться другим звуком, имеющимся в фонетической системе языка. Несформированными остаются специфические речевые умения произвольно принимать позиции артикуляционных органов, которые необходимы для звукопроизношения. Это объясняется тем, что у ребёнка не сформировались акустические и артикуляционные образы конкретных звуков. В этом случае ребенок не овладел каким-то одним из признаков данного речевого звука. Звуки не отличаются по своему звучанию, что приводит к замене звуков.

По количеству звуков, нарушающихся при произнесении, О.А. Токарева [20], Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина [30], М.Ф. Фомичева [28], Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская [5] и др. подразделяют дислалии на:

- простые, при которых у детей нарушается произношение от одного до четырех звуков,
- сложные, при которых у детей нарушается произношение более пяти звуков родного языка.

В зависимости от количества нарушенных артикуляционных групп звуков Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина [31], М.Ф. Фомичева [28], Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская и др. выделяют:

- мономорфную дислалию – отмечаются нарушения звуков в пределах одной артикуляционной группы,
- полиморфную дислалию – отмечаются нарушения произношения звуков двух и более артикуляционных групп.

В зависимости от структуры речевого нарушения Б. М. Гриншпун [4] выделяет три формы дислалии: акустико-фонематическая, артикуляторно-фонематическая и артикуляторно-фонетическая.

При акустико-фонематической дислалии отмечается нарушение восприятия слов, вызванное недостаточной дифференциацией звуков сходных по акустическим или артикуляторным характеристикам, вследствие несформированности фонематического слуха ребенка. [34, с. 74]

Артикуляторно-фонематическая дислалия обусловлена нарушением дифференциации звуков по их артикуляторным характеристикам. При данной форме

дислалии, как отмечают Б.М. Гриншпун [4] и Л.С. Волкова, С.Н Шаховская [5], возможны два основных варианта нарушений.

В первом случае в речи ребенка отмечаются множественные замены нужного звука на другой, более простой по артикуляции, звук, что объясняется не полностью сформированной артикуляторной базой.

При втором варианте в речи ребенка отмечаются смешения звуков близких по артикуляционным характеристикам ввиду нарушения их дифференциации (ребенок может одно и то же слово произносить то правильно, то неправильно), при этом артикуляторная база оказывается полностью сформированной.

Таким образом, при артикуляторно-фонематической дислалии у детей контроль собственной речи отсрочен по времени. При артикуляторно-фонетической дислалии отмечаются нарушения (искажения) звукопроизношения, которые обусловлены неправильно сформированными артикуляторными позициями и / или недостаточной подвижностью органов артикуляционного аппарата. При этом неправильный звук по своему акустическому эффекту чаще всего близок к правильному. В редких случаях наблюдается тип искажения, при котором звук не опознается, то есть пропуск (элизия) звука.

В зависимости от характера дефекта произношения, который относится к отдельной группе звуков, выделяются следующие виды дислалии:

1. Сигматизм – недостатки произношения свистящих ([с], [с'], [з], [з'], [ц]) и шипящих ([ш], [ж], [ч], [щ]) звуков. Наиболее распространенный вид нарушения звукопроизношения.

2. Парасигматизм – нарушение произношения свистящих ([с], [с'], [з], [з'], [ц]) и шипящих ([ш], [ж], [ч], [щ]) звуков, при котором один звук заменяется другим звуком.

3. Ротацизм – недостатки произношения звуков [р] и [р'].

4. Ламбдацизм – недостатки произношения звуков [л] и [л'].

5. Дефекты произношения небных звуков: Каппацизм – звуков [к] и [к']; гаммацизм – звуков [г] и [г']; хитизм – звуков [х] и [х']; йотацизм – звука [й].

6. Дефекты озвончения – недостатки произношения звонких согласных звуков. Эти дефекты выражаются в замене звонких согласных звуков парными глухими звуками: [б]-[п], [д]-[т], [в]-[ф], [з]-[с], [ж]-[ш], [г]-[к] и т.д.

7. Дефекты смягчения – недостатки произношения мягких согласных звуков, заключающиеся в основном в замене их твердыми, например, [д']-[д], [п']-[п], [к']-[к], [р']-[р] и т.д. Исключение составляют только звуки [ш], [ж], [ц], не имеющие мягких пар, и звуки [ч], [щ], [й], которые произносятся всегда мягко и не имеют твердых пар [18, с. 88].

Таким образом, мы изучили особенности звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией и выяснили, что нарушение звукопроизношения у детей данной категории может наблюдаться в отношении любого согласного звука, реже нарушаются гласные и согласные звуки, которые просты по способу артикуляции и не требуют дополнительных движений языка.

1.4 Анализ методик коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

В литературе нет единого мнения по вопросу о том, на сколько этапов подразделяется логопедическое воздействие при дислалии: в работах Ф.Ф. Рау выделяется два, в работах О.В. Правдиной и О.А. Токаревой – три, в работах М.Е. Хватцева – четыре. Поскольку принципиальных расхождений в понимании задач логопедического воздействия при дислалии нет, то выделение количества этапов не носит принципиального характера.

Вопросами преодоления нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией занимались такие педагоги, как Л.С. Волкова, Т.В. Волосовец, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, С.Н. Шаховская.

Исходя из цели и задач логопедического воздействия, Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская выделяют следующие этапы коррекционной работы по преодолению звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией:

подготовительный этап; этап формирования первичных произносительных умений и навыков; этап формирования коммуникативных, умений и навыков.

I. Подготовительный этап. Основная цель данного этапа – включить ребенка в целенаправленный логопедический процесс. Для этого необходимо решить ряд общепедагогических и специальных логопедических задач.

Одной из важных общепедагогических задач является формирование установки на занятия: логопед должен установить с ребенком доверительные отношения, расположить его к себе, адаптировать к обстановке логопедического кабинета, вызвать у него интерес к занятиям и желание в них включиться. У детей нередко наблюдается скованность, стеснительность, замкнутость, а иногда и боязнь встреч с незнакомыми сверстниками и взрослыми. От логопеда требуется особая тактичность, доброжелательность; общение с ребенком должно осуществляться без официальности и излишней строгости.

Важной является задача формирования произвольных форм деятельности и осознанности отношения к занятиям. Ребенок должен усвоить правила поведения на занятиях, научиться выполнять инструкции логопеда, активно включаться в общение.

В задачи подготовительного этапа входит развитие произвольного внимания, памяти, мыслительных операций, особенно аналитических операций, операций сравнения и вывода.

К специальным логопедическим задачам относятся: умение опознавать (узнавать) и различать фонемы формирование артикуляторных (речедвигательных) умений и навыков.

В зависимости от формы дислалии эти задачи могут решаться параллельно или последовательно. При артикуляторных формах (фонематической или фонетической) в тех случаях, когда нет нарушений в восприятии, они решаются параллельно. Формирование рецептивных умений может быть сведено к развитию осознанного звукового анализа и контролю за собственным произношением. При акустико-фонематической форме дислалии главная задача заключается в том, чтобы научить детей различать и узнавать фонемы с опорой на сохранные функции. Не решив эту задачу, нельзя перейти к формированию правильного произношения звуков. Чтобы

работа над правильным произношением звука принесла успех, ребенок должен уметь его слышать, так как регулятором нормированного употребления является слух [13, с. 55].

При смешанных и комбинированных формах дислалии работа над развитием рецептивных умений предваряет формирование артикуляторной базы. Но в случае грубых нарушений фонематического восприятия она проводится и в процессе формирования артикуляторных умений и навыков.

II. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков. Цель данного этапа заключается в том, чтобы сформировать у ребенка первоначальные умения правильного произнесения звука на специально подобранном речевом материале. Конкретными задачами являются: постановка звуков, формирование навыков правильного их использования в речи (автоматизация умений), а также умений отбирать звуки, не смешивая их между ...собой, (дифференцировать звуки).

Постановка звука достигается путем применения технических приемов, подробно описанных в специальной литературе. В работах Ф.Ф. Рау выделяются три способа: подражанию (имитативный), с механической помощью и смешанный.

Первый способ основан на сознательных попытках ребенка найти артикуляцию, позволяющую произнести звук, соответствующий услышанному от логопеда. При этом, помимо акустических опор, ребенок использует зрительные, тактильные и мышечные ощущения. Подражание дополняется словесными пояснениями логопеда, какую позицию должен принять артикуляционный орган. В тех случаях, когда необходимые для данного звука артикуляционные позиции выработаны, достаточно их вспомнить. Можно воспользоваться приемом постепенного нащупывания нужной артикуляции. Поиск часто приводит к положительным результатам при постановке шипящих звуков, парных звонких, а также парных мягких. Некоторые звуки, например, сонорные р и р, а также л, аффрикаты ч и ц, заднеязычные к, г, х более успешно ставятся другими способами.

Второй способ основывается на внешнем, механическом воздействии на органы артикуляции специальными зондами или шпателями. Логопед просит ребенка произнести звук, повторить его несколько раз, и во время повторения он при помощи

зонда несколько меняет артикуляционный уклад звука. В результате получается другой звук: например, ребенок произносит несколько раз слог «са», логопед помещает шпатель или зонд под язык и слегка приподнимает его в направлении верхних альвеол, слышится шипящий, а не свистящий звук. При данном способе ребенок сам не осуществляет поиск, его органы артикуляции только подчиняются действиям логопеда. После длительных тренировок он без механической помощи принимает необходимую позу, помогая себе шпателем или пальцем [15, с. 82].

Третий способ основывается на совмещении двух предыдущих. Ведущую роль в нем играют подражание и объяснение. Механическая помощь применяется в дополнение: логопед, объясняет ребенку, что нужно сделать, чтобы получить нужный звук, например, поднять кончик языка (в тех случаях, если данное движение выполнено ребенком не совсем так, как это нужно для нормированного звука). При этом способе ребенок оказывается активным, а приобретенная им с помощью логопеда поза фиксируется в его памяти и легко воспроизводится в дальнейшем без механической помощи.

Процесс автоматизации звука заключается в тренировочных упражнениях со специально подобранными словами, простыми по фонетическому составу и не содержащими нарушенных звуков. Для тренировок подбираются слова, в которых звук находится в начале, в конце или середине. В первую очередь отрабатывается звук в начале (перед гласным), затем в конце (если звук глухой) и в последнюю очередь — в середине, так как эта позиция оказывается наиболее трудной. От отработки звука в словах простой слоговой структуры переходят к произнесению звука в словах, содержащих сочетание отрабатываемого звука с согласными (эти согласные должны быть ранее сформировавшимися у ребенка или достаточно упроченными). Для автоматизации звука используют приемы отраженного повторения, самостоятельного называния слов по картинке.

При работе над дифференциацией звуков одновременно подключается не более пары звуков. Если необходимо большее количество звуков одной артикуляционной группы, их все равно объединяют попарно. Например, при смешиваниях ц, ч, щ звуки объединяются в пары: ц — ч, ч — щ, ц — щ. Это объясняется тем, что процесс

дифференциации строится на операциях сравнения, которые проводятся детьми наиболее успешно.

III. Этап формирования коммуникативных умений и навыков. Цель данного этапа – сформировать у ребенка умения и навыки безошибочного употребления звуков речи во всех ситуациях общения.

На занятиях широко используются тексты, а не отдельные слова, применяются различные формы и виды речи, используются творческие упражнения, подбирается материал, насыщенный теми или иными звуками. Подобный материал больше подходит для занятий по автоматизации звуков. Но если на данном этапе ребенок будет работать только на специально подобранном материале, то он не овладеет операцией отбора, так как частотность этого звука в специальных текстах превышает нормальное их распределение в естественной речи. А ребенок должен научиться оперировать ими [14, с. 38].

Таким образом, мы изучили коррекционную работу по преодолению нарушения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией и рассмотрели следующие этапы логопедической работы: подготовительный этап; этап формирования первичных произносительных умений и навыков; этап формирования коммуникативных, умений и навыков.

Выводы по 1 главе

В результате теоретического изучения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией мы сделали следующие выводы:

1. Звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы. Проблема формирования звукопроизношения рассматривается в разнообразных научных направлениях: в физиологии (И.П. Павлов, И.М. Сеченов,

М.М. Кольцова), в психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинский, Д.Б. Эльконин), в лингвистике (Н.И. Жинкин, Л.Р. Зиндер, Ю.И. Кузьмин).

2. Развитие звукопроизношения у детей дошкольного возраста является достаточно сложным и многообразным процессом. Дети не сразу овладевают ясным и правильным произношением звуков родного языка. Неравномерное усвоение звуков приводит к тому, что на различных этапах развития звукопроизношения одни фонемы оказываются уже правильно произносимыми, а другие могут искажаться, заменяться или пропускаться. Однако в целом формирование правильного звукопроизношения завершается к старшему дошкольному возрасту.

3. Дислалия – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе, интеллекте и сохранной иннервации мышц речевого аппарата. Выделяют три основные формы дислалии: акустико-фонематическая, артикуляторно-акустическая, артикуляторно-фонетическая. Серьезных нарушений со стороны психических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дислалией не отмечается. У детей с дислалией чаще всего встречается дизонтогенез звукопроизносительной стороной речи, что обусловлено особенностью нарушения.

4. У детей старшего дошкольного возраста с дислалией нарушение звукопроизношения может наблюдаться в отношении любого согласного звука, реже нарушаются гласные и согласные звуки, которые просты по способу артикуляции и не требуют дополнительных движений языка. В соответствии с характером дефекта произношения, относящегося к определенной группе звуков, выделяют следующие виды дислалии: сигматизм, ротацизм, каппацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения, дефекты смягчения.

5. Вопросами преодоления нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией занимались такие педагоги, как Л.С. Волкова, Т.В. Волосовец, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, С.Н. Шаховская. Ученые выделяют следующие этапы коррекционной работы по преодолению звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией: подготовительный этап; этап формирования первичных произносительных умений и навыков; этап формирования коммуникативных, умений и навыков.

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

2.1 Методики исследования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

В рамках нашего исследования для диагностики звукопроизношения у старших дошкольников с дислалией мы использовали диагностическую методику Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [31]. Для решения задач нашего исследования нами были использованы следующие направления обследования, взятые из данной методики:

- обследование строения артикуляционного аппарата,
- обследование двигательной функции артикуляционного аппарата,
- обследование состояния функций фонематического слуха,
- обследование состояния звукопроизношения.

Далее представим выделенные нами направления обследования более подробно.

Первое направление – обследование строения артикуляционного аппарата.

Обследование артикуляционного аппарата начинается с проверки строения всех его органов: губ, языка, зубов, челюстей, нёба. При этом логопед отмечает, нет ли дефектов в их строении, соответствует ли оно норме.

В процессе обследования можно обнаружить следующие аномалии в строении подвижных и неподвижных частей артикуляционного аппарата:

1. Губы – толстые, мясистые, короткие, малоподвижные.
2. Зубы – редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, крупные, без промежутков между ними, с большими промежутками, отсутствуют резцы верхние, нижние.
3. Прикус – открытый передний, открытый боковой, глубокий, мелкий.
4. Челюсти – верхняя выдвинута вперед, нижняя выдвинута вперед.

5. Небо – узкое, высокое (так называемое «готическое») или, наоборот, плоское, низкое.

6. Язык – по массивный, маленький или, наоборот, очень большой; укороченная уздечка.

Второе направление – обследование двигательной функции артикуляционного аппарата.

Ребенку предлагается выполнить задания по подражанию или по речевой инструкции:

Статические упражнения для губ:

1. Удерживание губ в улыбке. Зубы не видны.
2. Вытягивание губ вперед длиной трубочкой.
3. Удержание губ в улыбке, сомкнув в естественном прикусе зубы, так чтобы они были видны.

Динамические упражнения для губ:

1. Вытянуть губы вперед трубочкой, а затем растянуть их в широкую улыбку.
2. Втянуть насколько можно щеки внутрь рта, а затем резко его открыть.
3. Делать хлопающие движения губами, чтобы произносился глухой звук.

Статистические упражнения для языка:

1. Поднять кончик языка вверх, удержать его в этом положении.
2. «Лопаточка». Широкий язык высунуть, расслабить, положить на нижнюю губу. Следить, чтобы язык не дрожал. Держать 10-15 с.
3. «Чашечка». Рот широко раскрыть. Широкий язык поднять кверху. Потянуться к верхним зубам, но не касаться их. Удерживать язык в таком положении 10-15 с.

Динамические упражнения для языка:

1. Сделать язык широким, а затем узким.
2. Облизать губы языком, постараться дотронуться языком до носа.
3. Пощелкать языком.

Третье направление – обследование состояния функций фонематического слуха.

а) опознание фонем:

1. Хлопнуть в ладоши, если услышат гласный [y] среди других гласных – [o], [и], [a], [y], [ы], [и], [a], [y], [o].

2. Позвонить в колокольчик, если услышат согласный [м] среди других согласных звуков – [л], [т], [г], [м], [к], [д], [н], [м], [ф].

б) различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам:

1. Повторить за логопедом слоговой ряд:

– со звонкими и глухими звуками: па-ба, ба-па-ба, па-ба-ба, да-та, та-да-та, да-та-та, жа-ша, ша-жа-ша, жа-ша-ша, са-за, за-са-за, са-за-за,

– с шипящими и свистящими: за-жа-за, шо-со-шо, ча-ца-ча, жа-ша-жа, зу-су-зу, ша-ча-ша,

– с сонорами: ра-ла, ла-ра-ла, ра-ла-ла.

2. Опознание среди слогов следуемого звука: поднять фишку, если услышишь слог со звуком [з] – ро, су, ша, зы, ло, па, ди, за, ши, жу, га, зо.

3. Опознание звука [с] среди слов: определить наличие звука [с] в словах – дом, сани, щетка, чай, рука, сок, зуб, кошка, свет.

4. Нахождение правильного названия предмета (слова) из ряда неправильных вариантов слов. Если ребенок услышит правильное название предмета, он должен поднять кружок: «баман», «витанин», «альбом», «кьетка», «паман», «митавин», «айбом», «квекта», «банан», «фитамин», «аньбом», «тлекта», «банам», «витаним», «авьбом», «цветка», «ваван», «витамин», «альпом», «клетка», «даван», «митанин», «альмом», «кьетка», «баван», «фитавин», «альном», «клетта», «ванан», «виталим», «аблем», «тлетка».

Четвертое направление – обследование состояния звукопроизношения.

Для обследования произношения звуков в словах необходим набор специальных предметных картинок. Названия предметов, изображенных на картинках, должны представлять собой слова различного слогового и звукового состава, многосложные, со стечением согласных, с исследуемыми звуками, занимающими различное местоположение: [ш] (шишка, душ, чашка), [л] (лыжи,

стол, клумба, иголка, лампа), [j] (яма, юла, перья, стулья, юбка, маяк), [p] (радуга, корова, забор), [г] (гамак, вагон, нога), [к] (мак, комната, ветка), [х] (хлеб, муха, мох, охотник), [с] (санки, коса, нос, стакан, стол), [с'] (сети, семь, Вася), [з] (завод, зубы, коза, звезда), [з']: зима, бузина, газета, [ц] (цапля, солнце, палец, цветок), [ш] (шишка, пышка, шуба, шкаф), [ж] (жук, кожа, нож), [ч] (чайник, качели, печка, ночь), [щ] (щетка, щепки, плащ, клещи), [л'] (малина, лебедь, полено).

Если у ребенка не получается звук в слове, то ему предлагают произнести то же слово отраженно (вслед за логопедом), а также слоги с этим звуком – прямые и обратные.

Таким образом, в данном параграфе мы рассмотрели методику обследования звукопроизношения Г.В. Чиркиной, которую можно использовать при обследовании детей старшего дошкольного возраста с дислалией. В следующем параграфе подробно представим результаты диагностического обследования старших дошкольников с дислалией экспериментальной группы.

2.2 Состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

Исследование состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 48» г.Сатка. В исследовании приняли участие 6 детей старшей логопедической группы для детей с тяжелыми нарушениями речи (5-6 лет) с дислалией.

Обследование состояния звукопроизношения у детей с дислалией проводилось ранее описанной методике Г.В. Чиркиной по следующим параметрам:

1. Обследование строения артикуляционного аппарата.
2. Обследование двигательной функции артикуляционного аппарата.
3. Обследование состояния функций фонематического слуха.
4. Обследование состояния звукопроизношения.

Условные обозначения (применительно ко всем таблицам):

- 1) (+) – правильное выполнение задания;

2) (+ –) – частичное выполнение задания;

3) (–) – задание не выполнено.

В первую очередь представим результаты анатомического строения артикуляционного аппарата у детей старшего дошкольного возраста с дислалией (таблица 1).

Таблица 1 – Обследование анатомического строения артикуляционного аппарата

№ п/п	Список детей	Параметры обследования					
		Губы	Зубы	Прикус	Строение челюсти	Нёбо	Язык
1	Алина В.	Норма	Норма	Норма	Норма	Высокое	Норма
2	Карина Б.	Норма	Кариозные	Норма	Норма	Норма	Норма
3	Матвей Н.	Норма	Кариозные	Норма	Норма	Норма	Норма
4	Кирилл О.	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма
5	Оля П.	Норма	Кариозные	Норма	Норма	Норма	Норма
6	Руслан Т.	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма	Норма

Как мы видим, исходя из таблицы выше, в строении артикуляционного аппарата у детей старшего дошкольного возраста с дислалией нет особенностей. У всех 6 детей (100 % от от общего количества детей экспериментальной группы) губы, прикус, строение челюсти, язык сформированы в норме. У 3 детей (50 % от общего количества детей экспериментальной группы) кариозные зубы, у 1 ребенка (16,7 % от общего количества детей экспериментальной группы) – высокое нёбо, но эти изменения не влияют на звукопроизношение.

Далее представим результаты обследования двигательной функции артикуляционного аппарата у детей экспериментальной группы (таблица 2).

Таблица 2 – Обследование двигательной функции артикуляционного аппарата

№ п/п	Список детей	Исследование двигательной функции губ «Трубочка»	Исследование двигательной функции челюсти	Исследование двигательной функции языка	Исследование двигательной функции неба
1	Алина В.	+	+	+	+
2	Карина Б.	–	–	+	+
3	Матвей Н.	+	+	+ –	+

4	Кирилл О.	+ –	+ –	+	+
5	Оля П.	+	+	+ –	+
6	Руслан Т.	+	–	+ –	+

По результатам обследования двигательной функции артикуляционного аппарата можно сделать вывод о том, что у всех детей (100 % от общего количества детей экспериментальной группы) отмечались трудности в выполнении предложенных заданий. У 2 детей (33,3 % от общего количества детей экспериментальной группы) были выявлены трудности в выполнении заданий на исследование двигательной функции губ, а именно затруднялись в выполнении упражнения «трубочка», 3 ребенка (50 % от общего количества детей экспериментальной группы) испытывали трудности на исследование двигательной функции челюсти, а именно 3 ребенка не могли сделать движение челюстью, из них один ребенок затруднялся при выдвигание нижней челюсти вперед и еще 1 ребенок не мог также выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

У всех 6 детей (100 % от общего количества детей экспериментальной группы) отмечались трудности в выполнении заданий на исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции, а именно 3 ребенка (50 % от общего количества детей экспериментальной группы) не удерживали расслабленный язык при выполнении упражнения «лопаточка» определенное количество времени; 3 ребенка (50 % от общего количества детей экспериментальной группы) не сразу могли сделать язык «лопаточкой» (широким), а затем «иголочкой» (узким).

При исследовании состояния мягкого неба все дети (100 % от общего количества детей экспериментальной группы) успешно справлялись со всеми заданиями – это показывает, что при дислалии нет нарушения двигательной функции мягкого неба.

Далее представим результаты диагностического обследования фонематического слуха у детей старшего дошкольного возраста с дислалией экспериментальной группы (таблица 3).

Таблица 3 – Обследование состояния функции фонематического слуха

№ п/п	Имя ребенка	Опознавание фонем		Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам			
		№ 1	№ 2	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4
1	Алина В.	+	+	–	+	+	+
2	Карина Б.	+	–	–	–	–	+
3	Матвей Н.	+	–	–	–	–	–
4	Кирилл О.	+	–	+	–	–	–
5	Оля П.	+	+	+	–	–	–
6	Руслан Т.	+	+	–	+	+	–

Обследование фонематического слуха у детей экспериментальной группы показало, что дети без особого труда выполнили задание: опознавание гласных фонем в ряду, так как эти звуки присутствуют в речи у всех детей. С опознанием согласных фонем в ряду, справились половина группы (50 % от общего количества детей экспериментальной группы), а Карина Б., Матвей Н., Кирилл О. (50 % от общего количества детей экспериментальной группы) при опознании согласных фонем, допустили ошибки, и не смогли выполнить задание.

Дети экспериментальной группы испытывали большие затруднения при выполнении заданий на различение фонем близких по способу и месту образования и акустическим признакам. 66,7 % от общего количества детей не выполнили ни одного задания, в силу недостаточной дифференциации фонем. И, наконец, представим результаты диагностики звукопроизношения у детей экспериментальной группы (таблица 4).

Таблица 4 – Обследование звукопроизношения у детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Звукопроизношение		
		Отсутствие	Замена	Искажение
1	Алина В.	–	[р]–[л]	[ш], [ж]
2	Карина Б.	–	–	[ш], [ж], [р]
3	Матвей Н.	[л]	[ш]–[с], [ж]–[с] [щ]–[с], [ч]–[с]	–
4	Кирилл О.	–	[ш]–[с], [ж]–[з]	[р], [р]
5	Оля П.	–	–	[с], [з], [ц], [р]

6	Руслан Т.	–	[p]–[л]	[с], [з], [ц]
---	-----------	---	---------	---------------

Как мы видим, исходя из таблицы выше, у 100 % (6 детей) диагностируемых детей было выявлено нарушение произношения сонорных звуков ([p], [p’], [л]), у 66,6 % детей (4 ребенка) выявлено нарушение произношения шипящих звуков ([ш], [ж], [щ]), у 33,3 % (2 ребенка) – нарушение произношения свистящих звуков ([с], [з], [ц]) вследствие недостаточной подвижности органов артикуляционного аппарата и низкого уровня развития фонематического слуха.

Также на основе диагностики звукопроизношения детей экспериментальной группы с дислалией мы можем сделать следующие выводы:

- звуки с более сложной артикуляцией заменяются на более простые по способу образования,

- замены часто встречались в группах шипящих, сонорных,

- искажения преобладали в сонорных и шипящих,

Качественный анализ результатов исследования позволил выявить у всех дошкольников наблюдаются различные дефекты звукопроизношения. Звуки нарушались с разной частотой. Наиболее устойчивыми оказались гласные звуки, наименее устойчивыми – те согласные, которые считаются традиционно артикуляторно трудными.

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования показали, что недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата и низкий уровень фонематического слуха являлись причиной нарушения звукопроизношения у обследуемых детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

2.3 Организация и содержание логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

Логопедическая работа по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией проводилась с ноября по декабрь 2020

года. Она проводилась на основе результатов диагностического обследования и состояла из следующих разделов:

1. Коррекция звукопроизношения [с], [з].
2. Коррекция звукопроизношения [ш], [ж], [щ].
3. Коррекция звукопроизношения [р] и [л].
4. Коррекция звукопроизношения [ч], [ц].

По каждому разделу нами были подобраны логопедические упражнения, которые включаются в структуру логопедических занятий. Подобранные логопедические упражнения направлены на автоматизацию звуков [р], [л], [ш], [ж], [щ], [с], [з], [ч], [ц] в слогах, словах, предложениях, тексте, а также развитие фонематического слуха и мышц артикуляционного аппарата.

Для составления комплекса мы взяли за основу пособия З.Т. Бобылевой, Н.В. Емельяновой, О.Б. Иншаковой, Г.А. Каше, Т.А. Летуновской, Н.М. Савицкой, В.В. Сеничкиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Комплекс логопедических упражнений по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией включается в групповые логопедические занятия. При подборе упражнений учитывались индивидуальные особенности звукопроизношения детей экспериментальной группы.

Автоматизация звуков проводилась в следующей последовательности:

1. Автоматизация звука в слогах:
 - а) [с], [з], [ш], [ж], [л] автоматизируются вначале в прямых слогах, затем в обратных и в последнюю очередь — в слогах со стечением согласных;
 - б) [ц], [ч], [щ] – наоборот, сначала в обратных слогах, затем в прямых и со стечением согласных;
 - в) [р] можно начинать автоматизировать с аналога и параллельно вырабатывать вибрацию языка.

2. Автоматизация каждого исправленного звука в словах (проводится по следам автоматизации в слогах, в той же последовательности). По мере овладения произношением каждого слога он немедленно вводится и закрепляется в словах с данным слогом. Дети со сходными дефектами объединяются в подгруппы.

3. Автоматизация звуков в предложениях. Каждое отработанное в произношении слово немедленно включается в отдельные предложения, затем в небольшие рассказы, подбираются потешки, чистоговорки, стихи с данным.

Далее представим составленный нами комплекс логопедических упражнений по коррекции выявленных нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией в таблице 5.

Таблица 5 – Комплекс логопедических упражнений по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

№ п/п	Раздел	Название упражнения	Цель	Содержание
1	2	3	4	5
1	Коррекция звукопроизношения [с], [з]	«Поймай звук [з]»	Формирование фонематического слуха	Необходимо поймать звук а) в ряду согласных звуков: [з], [т], [ж], [з], [ж], [з], [м], [з], [с], [т], [з], [с], [з], [з], [т'], [д], [з], [н], [з], [к], [з], [к], [з], [з]; б) слогов: за, са, тя, ша, жа, за, за, ка, са, зу, зы, жи, ти, фи, зу, зу; в) слов: зонт, зонд, сок, тюк, жук, шаг, замок, судак, забор, гроза, глаза, касса.
		«Хомячок»	Развитие органов артикуляции	Взрослый предлагает ребенку, не открывая рта, упереть язык с силой сначала в левую щеку, потом в правую, а потом приподнять и опустить его вверх и вниз, изображая хомячка, одновременно упираясь в щеку.
		«Лиса учит лисят говорить»	Автоматизация звука [с] в слогах	Произнесение слоговых сочетаний ысы-ысы-ысы, аса-аса-аса, уса-уса-уса, исы-исы-исы, осо-осо-осо, асу-асу-асу, осы-исы-асы от имени Лисы и лисят (высоким и низким голосом со сменой интонации).

		«Мы со слогами играем»	Автоматизация звука [з] в слогах	Прохлопываем ритм стихотворения с ребенком на металлофоне, рассказывая стихотворение вслух. Необходимо следить за правильным произношением. Мы со слогами играем, мы словечки получаем. Зай-зай-ка-ка, получился зайка. Зу-зу-бы-бы, получились зубы.
		«Лабиринт»	Автоматизация звука [с] в словах.	Для этой игры используется обычный лабиринт. Путешествуя по нему, ребенок находит слова на тот звук, который автоматизируется. После прохождения лабиринта, дается задание вспомнить как можно больше слов, встретившихся на пути.

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
		«Найди потерявшийся звук»	Автоматизация звука [з] в словах.	Логопед просит детей прослушать слова. звон, зной. А теперь логопед произносит их по-другому – вон, ной. Какой звук потерялся? «Я буду произносить «сломанное» слово, без звука [з], а вы его почините – произнесёте полностью: .вать, .лой, . нать . вук, . начок, . доровье, . намя, ной, . вонок, . дание, . амок, . айка, . авод , . автра, . агар, . агадка».
		«Подружки-картинки»	Автоматизация звука [с] в предложениях.	Логопед предлагает посмотреть на карточки и их подружить и придумать такое предложение, чтобы в нем были оба эти слова. Что изображено на первой карточке? (Собака, кость) Какое предложение можно составить с этими словами? (Собака грызла кость).

		«Отгадай пословицу»	Автоматизация звука [з] в предложениях.	Логопед предлагает детям отгадать пословицы и исправить их: За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь. Без труда не вынешь и рыбку без труда. В здоровом теле – здоровый дух.
		«Измени слово»	Формирование фонематического слуха.	Педагог называет предмет, и показывает их на картинке и предлагает называть этот предмет ласково, так что бы в новых словах был звук [ц]: «окно» – «оконце», дерево, блюдо, зеркало, болото.
		«Загнать мяч в ворота»	Развитие органов артикуляции.	Ребенка просят ытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребёнком), загоняя его между двумя кубиками.

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
2	Коррекция звукопроизношения [ш], [ж], [щ]	«Театр»	Автоматизация звука [ш] в слогах	Скажи, как «Весельчаков», приподнимая брови, делая шаловливое лицо: «ша-ша-ша-ша-ша-ша». Скажи, как «Грустяшкин», выражая печаль на лице: «шу-шу-шу-шу-шу-шу». Скажи, как «Боякин», сжимаясь всем телом: «шо-шо-шо-шо-шо-шо». Скажи как «Спокоев», выражая спокойствие на лице: «ши-ши-ши-ши-ши-ши».
		«Повтори за мной».	Автоматизация звука [щ] в слогах	Взрослый произносит слоги, ребенок повторяет. (следить за правильным произношением звука [щ]). А) ща-ща-ща, що-що-що, шу-щу-щу, щи-щи-щи, ше-ше-ше. Б) ща-щю, щю-ща, щю-щи, щю-щю, ща-щю, щю-ща, щю-щи, щю-щю, щю-щю, щю-щю. В) ща-ща-щю. ща-щю-ща. щю-щю-щю. щю-щю-щю. щю-ща-ща. щю-ща-щю. щю-щю-щю.

				щo- щy. щa-щo-щo. щa-щy-щy.
		«Доскажи словечко»	Автоматизация звука [ж] в слогах	Педагог произносит фразу, не договаривая слоги в словах. Ребятам необходимо правильно произнести недостающий слог. Жу-жу-жу – молока дадим...(ежу). Жа-жа-жа – сидят на ветке два... (чижа). Же-же-же – живем натретьем... (этаже). Жи-жи-жи – в море плавают...(моржи).
		«Настольная игра»	Автоматизация звука [ш] в словах	Фишка стоит на букве Ш; 2 клеточки вправо, 1 клеточка по диагонали вниз вправо... какое слово? и т.д. если фишка останавливается на пустой клеточке, то предложите самостоятельно придумать слово со звуком [ш].

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
		«Речевое лото»	Развитие фонематического слуха	Отбор картинок, в названиях которых есть звуки [ш], [щ], [ж] из ряда других. Педагог называет слова, а ребенок находит картинки со звуками [ш], [щ], [ж].
3	Коррекция звукопроизношения [р] и [л]	«Игра с мячом»	Развитие фонематического слуха	Лови мяч, если в слове услышишь звук [р]. Логопед произносит слово, затем бросает мяч. Определение позиции звука [р] в словах дрова, осетр, рак. Положить кружочек – символ звука в соответствующее окошко звукового домика.
		«Разговор крокодила с носорогом»	Развитие голоса, дыхания и переключаемости органов артикуляционного аппарата	Выразить интонацией при произнесении слогов эмоциональные состояния. Кра-кро. (довольно) Кра-кро-кру. (недовольно) Кра-кро-кру-кры. (уверенно) Гру-гры. (робко) Гру-гра-гры. (возмущенно, яростно) Гра-гро-гру-гры. (спокойно)

		«Повтори»	Автоматизация звука [р] в слогах	Знаешь, кто такие повторяшки? Это такие смешные человечки, у которых очень большие ушки. И поэтому они хорошо слышат и любят всё повторять. Давай попробуем поиграть. Покажи, какие у них ушки большие-пребольшие! А теперь повторяй: ра-ра-ра, ру-ру-ру, ры-ры-ры, ро-ро-ро. Можно говорить на разной высоте голоса, разной громкостью, с разной интонацией.
		«Звуковая дорожка»	Автоматизация звука [л] в слогах	Как белке попасть в дупло, волку в логово, а лягушке – на болото? Используем наглядный материал. А также изготавливаем «кочки». Это могут быть цветные геометрические фигуры, обведенный след ноги

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
				ребенка; можно выложить произвольной формы условные кочки из веревочек. Ребенок перемещается по выложенным на полу кочкам и произносит «л-л-л-л» или «ла-ла-ла», «ло-ло-ло», «ла-лы-лэ-лу».
		«Кто живет в зоопарке»	Автоматизация звука [р] в словах	Логопед предлагает ребенку посмотреть на картинки (фигурки), запомнить, какие животные живут в зоопарке, и перечислить их по памяти: корова, воробей, грач, сорока, тигр, зебра, бобер, барсук, носорог, крот, кенгуру и др.

		«Закончи слово»	Автоматизация звука [л] в словах	Педагог произносит фразу, не договаривая слоги в словах. Кто из ребят первый правильно произносит недостающий слог, тот получает кружок из картона. Девочка еще ма(ла). Белка спряталась в ду(пло). По небу плывут об(лака). У Лены болит ко(лено). Корова дает мо(локо). Мила ела яб(локо). Лида видела в театре ба(лет). Вася хотел летать на само(лете). Мы сидим на сту(ле) за сто (лом), Мойтесь чисто мы (лом). Утром будит нас бу(дильник).
		«Повтори предложение»	Автоматизация звука [р] в предложениях	Логопед предлагает повторить следующие предложения: Вот Вера и Мара. У Веры шары и у Мары шары. Рома идет на урок. Ира пасет корову. У Тамары карандаш. В ручке старое перо.
		«Исправь ошибки»	Автоматизация звука [л] в предложениях	Логопед читает ребенку предложения со смысловыми ошибками. Ребенок должен исправить ошибки и правильно произнести переделанные предложения: Платье надело Аллу. Халва съела Володю.

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
		«Фокус»	Развитие органов артикуляции. Выработать подъем языка вверх, умение придавать языку форму ковшика и направлять воздушную струю посередине языка	Улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий край языка на верхнюю губу так, чтобы боковые края его были прижаты, а посередине языка был желобок, и сдуть ватку, положенную на кончик носа. Воздух при этом должен идти посередине языка, тогда ватка полетит вверх.

4	Коррекция звукопроизношения [ч], [ц]	«Слоговые песенки»	Автоматизация звука [ц] в слогах	Курица решила научить своих цыплят правильно произносить звук [ц]. для этого она придумала слоговые песенки. помоги цыплятам. слушай внимательно и повторяй песенки: ца-ца-ца, цо-цо-цо, цы-цы-цы, цу-цу-цу, цэ-цэ-цэ, ца-цо-ца, цу-цу-ца, цы-цо-цы, цу-цу-цы, ца-цо-цо, цва - цво – цва, цно - цно – цна, цпа - цпы – цпы, цту - цту – цто, цко - цкы – цко.
		«Волшебный куб»	Автоматизация звука [ч] в словах	В кармашки куба вставить те картинки, в названии которых есть звук [ч]. Затем, подбрасывая куб, определять место звука [ч] в названии выпавшей картинки.
		«Что кому»	Автоматизация звука [ц] в словах	Педагог располагает перед ребенком предметы, которые имеют звук [ц], и при этом произносит следующее: «Сейчас, ребята, вам необходимо найти ответ на вопрос, какой предмет нужен». Вызывая участников игры поочередно, педагог произносит: «Мальчику-школьнику подарим... (чернильницу)» или «Портнихе для работы нужны... (ножницы)». Вызванный участник игры

Продолжение таблица 5

1	2	3	4	5
				угадывает, показывает и называет подходящий предмет.

		«Повтори предложения»	Автоматизация звука [ч] в предложениях.	Логопед предлагает повторить следующие предложения: Ванечка на речке. Верочка ловит бабочку. В огороде бочка. В саду тачка без ручки. Мяч плывет по речке. У Зины в коробочке жучки, паучки и разные букашечки. Лесная земляничка росточком невеличка. Снесла курочка яичко.
		«Сам составь предложение»	Автоматизация звука [ц] в предложениях	Логопед предлагает ответить на вопросы, а потом полностью произнести предложение. Образец: Чем мы разрезаем бумагу? Ответ ребёнка: Бумагу мы разрезаем ножницами. Чем мы вытираем лицо и руки? Что мы ставим в воду? Кто выводится из яйца?
		«Поезд»	Автоматизация звука [ч] в слогах.	Участники игры встают друг за другом, изображая вагоны. Самым первым стоит паровоз. Дежурный станции сигналиит – поезд начинает свой путь. Участники игры начинают двигаться с согнутыми в локтях руками, делают вращательные движения, имитируя движения колес, и произносят звук: чу-чу-чу... Далее дежурный поднимает желтый флажок – поезд уменьшает свою скорость. На красный флажок поезд делает остановку. Далее дежурный опять поднимает желтый флажок – машинист дает сигнал. На зеленый флажок поезд снова отправляется в путь.

Таким образом, составленный комплекс логопедических упражнений по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией может использоваться логопедических занятиях. С его помощью у дошкольников улучшится звукопроизношение, сформируется фонематическое восприятие и слух, автоматизируются слухопроизносительные умения и навыки.

Выводы по 2 главе

Экспериментальное изучение проблемы коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией позволило нам сделать следующие выводы:

1. Для диагностики звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией мы взяли за основу методику Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной по следующим направлениям: обследование строения артикуляционного аппарата, обследование двигательной функции артикуляционного аппарата, обследование состояния функций фонематического слуха, обследование состояния звукопроизношения.

2. Результаты констатирующего этапа исследования показали, что недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата и низкий фонематический слух являлись причиной нарушения звукопроизношения у обследуемых детей старшего дошкольного возраста с дислалией. Также на основе результатов диагностики звукопроизношения детей с дислалией мы можем сделать следующие выводы: у детей экспериментальной группы звуки с более сложной артикуляцией заменяются на более простые по способу образования, замены часто встречались в группах шипящих, сонорных, искажения преобладали в сонорных и шипящих, отмечалось нарушение фонематического слуха и двигательной функции артикуляционного аппарата.

3. На основе результатов констатирующего этапа исследования в рамках формирующего этапа нами был систематизирован комплекс логопедических упражнений по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией по следующим направлениям: коррекция звукопроизношения [р] и [л]), коррекция звукопроизношения [ш], [ж], [щ], коррекция звукопроизношения [с], [з], коррекция звукопроизношения [ч], [ц]. Подобранные логопедические упражнения направлены на автоматизацию звуков [р], [л], [ш], [ж], [щ], [с], [з], [ч],

[ц] в слогах словах, предложениях, тексте, а также развитие фонематического слуха и мышц артикуляционного аппарата.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время наблюдается стремительный рост количества детей с речевой патологией, в том числе и с дислалией, в силу множества неблагоприятных биологических и социальных причин. Дислалия проявляется отсутствием, заменами, смещением или искажениями звуков в устной речи при сохранной иннервации иннервации артикуляционного аппарата. Поэтому вопросам коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией необходимо уделять большое внимание.

Целью нашего исследования было теоретическое изучение и экспериментальная проверка необходимости коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией.

Для реализации заявленной цели нами были решены следующие задачи:

1. Анализ психолого-педагогической, лингвистической и специальной литературы по проблеме исследования показал, что звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

Исследованием состояния звукопроизношения у детей с речевыми нарушениями занимались такие учёные, как А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, С.С. Ляпидевский, О.В. Правдина, Ф.Ф. Рау, О.А. Токарева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева.

Анализ литературных источников показал, что при дислалии у детей нарушение звукопроизношения может наблюдаться в отношении любого согласного звука, реже нарушаются гласные и согласные звуки, которые просты по способу артикуляции и не требуют дополнительных движений языка.

2. Во второй главе приводится описание экспериментальной работы, направленной на изучение состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией, и анализ результатов констатирующего эксперимента, в ходе которого было выявлено, недостаточная подвижность органов

артикуляционного аппарата и низкий фонематический слух являлись причиной нарушения звукопроизношения у обследуемых детей.

У детей старшего дошкольного возраста с дислалией наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении:

- звуки с более сложной артикуляцией заменяются на более простые по способу образования,
- замены часто встречались в группах шипящих, сонорных,
- искажения преобладали в сонорных и шипящих,
- нарушения двигательной функции артикуляционного аппарата,
- недостаточный уровень развития фонематического слуха.

3. На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами было разработано содержание логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией, которое было реализовано в процессе формирующего эксперимента.

Нами были определены следующие направления логопедической коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией:

- коррекция звукопроизношения [с], [з],
- коррекция звукопроизношения [ш], [ж], [щ],
- коррекция звукопроизношения [р] и [л]),
- коррекция звукопроизношения [ч], [ц].

На основе выделенных направлений нами был систематизирован комплекс логопедических упражнений по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией. Подобранные логопедические упражнения направлены на автоматизацию звуков [р], [л], [ш], [ж], [щ], [с], [з], [ч], [ц] в слогах словах, предложениях, тексте, а также развитие фонематического слуха и мышц артикуляционного аппарата.

Таким образом, в ходе проведённого нами экспериментального исследования были реализованы заявленные задачи и достигнута поставленная цель.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, Л. И. Специальная педагогика [Текст] / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 400 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Елена Архипова. – Москва : Астрель, 2008. – 319 с.
3. Бельтюков, В. И. Системный анализ онтогенеза фонемного строя языка [Текст] / Владимир Бельтюков // Теоретические и прикладные исследования психологии речи. – Москва, 2008. – 72–91 с.
4. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка [Текст] / Елена Винарская. – Москва : Просвещение, 2007. – 178 с.
5. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 278 с.
6. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи [Текст] / Галина Волкова. – Санкт-Петербург: Детство, 2004. – 228 с.
7. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2012. – 200 с.
8. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Лабиринт, 2006. – 416 с.
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
10. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст]: метод. пособие / Ольга Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
11. Ефименкова, Л. Н. Организация и методы работы коррекционной работы логопеда [Текст] / Л. Н. Ефименкова, Г. Г. Мисаренко. – Москва : Просвещение, 2005. – 321 с.

12. Жарова, В. А. Дислалия. Часть I. Теоретические основы дислалии [Текст] : методическое пособие / В. А. Жарова, Е. С. Теплякова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2015. – 75 с.
13. Зенков, Г. С. Введение в языкознание [Текст] : учебное пособие для студентов дистанционного обучения / Г. С. Зенков, И. А. Сапожникова. – Бишкек : КГНУ, 1999. – 345 с.
14. Крупенчук, О. И. Исправляем произношение: Комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств [Текст] / О. И. Крупенчук, Т. А. Воробьева. – Санкт-Петербург : Издательский Дом «Литера», 2007. – 96 с.
15. Левина, Р. Е. Нарушения речи и письма у детей [Текст] : избранные труды / Р. Е. Левина, Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. – Москва : АРКТИ, 2005. – 224 с.
16. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Роза Левина. – Москва : Просвещение, 2003. – 234 с.
17. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] : учебник для вузов / Анатолий Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 538 с.
18. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Москва : Наука, 2012. – 637 с.
19. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех [Текст] / Людмила Парамонова. – Москва : ООО «Издательство АСТ», 2012. – 333 с.
20. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / Ольга Правдина. – Москва : Просвещение, 2008. – 272 с.
21. Салахова, А. Д. Развитие звуковой стороны речи ребенка [Текст] / Ада Салахова. – Москва : Педагогика, 2010. – 324 с.
22. Селиверстов, В. И. Детская логопсихология [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Специальная дошкольная педагогика и психология» / Владимир Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 175 с.
23. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : Владос, 2004. – 287 с.

24. Фадина, Г. В. Специальная дошкольная педагогика [Текст] : учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов / Г. В. Фадина. – Балашов : Николаев, 2004. – 80 с.
25. Филичева, Т. Б. Логопедическая работа в специальном детском саду [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. – Москва : Просвещение, 2007. – 142 с.
26. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Татьяна Филичева. – Москва : Аркти, 2001. – 231 с.
27. Филичева, Т. Б. Формирование звукопроизношения у дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей детских садов / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : МГОПИ, 2003. – 37 с.
28. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: практикум по логопедии [Текст]: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание» / Мария Фомичева. – Москва : Просвещение, 2000. – 239 с.
29. Хватцев, М. Е. Логопедия. Работа с дошкольниками [Текст] : книга для родителей / Михаил Хватцев. – Москва : АСТ, 2002. – 266 с.
30. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Стелла Цейтлин. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 240 с.
31. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей [Текст]: пособие по диагностике речевых нарушений / Галина Чиркина. – Москва : Владос, 2003. – 245 с.
32. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] / Даниил Эльконин. – Москва : ИПП, 2007. – 416 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

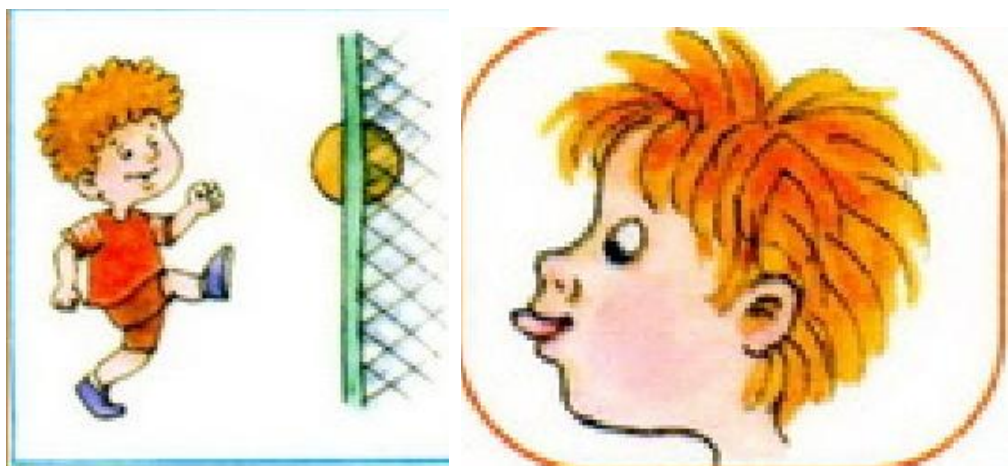
Логопедические упражнения по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией

1. Коррекция звукопроизношения [с], [з].

Артикуляционное упражнение «Загнать мяч в ворота»

Цель: развитие органов артикуляции.

Содержание: вытянуть губы вперёд трубочкой и длительно дуть на ватный шарик (лежит на столе перед ребёнком), загоняя его между двумя кубиками.

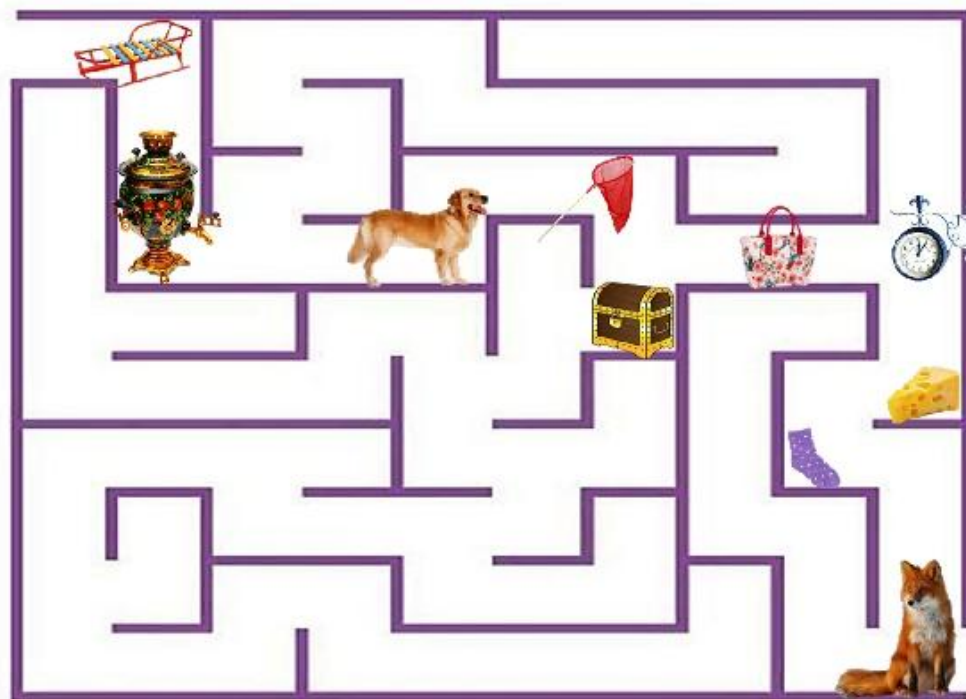


Упражнение «Лабиринт»

Цель: автоматизация звука [с] в словах.

Оборудование: лабиринт со словами, в которых есть звук [с].

Ход упражнения: путешествуя по лабиринту ребенок находит слова на тот звук, который автоматизируется. После прохождения лабиринта, дается задание вспомнить как можно больше слов, встретившихся на пути.



2. Коррекция звукопроизношения [ш], [ж], [щ]

Артикуляционное упражнение «Чашечка»

Цель: обучение мышц язычка принимать форму чашки.

Содержание: расслабить язык внутри ротовой полости, приподнять над нижним небом, свернуть боковые части внутрь тела языка. Можно представить, что на язык налили воду и нужно ее удержать. Считаем до 10.

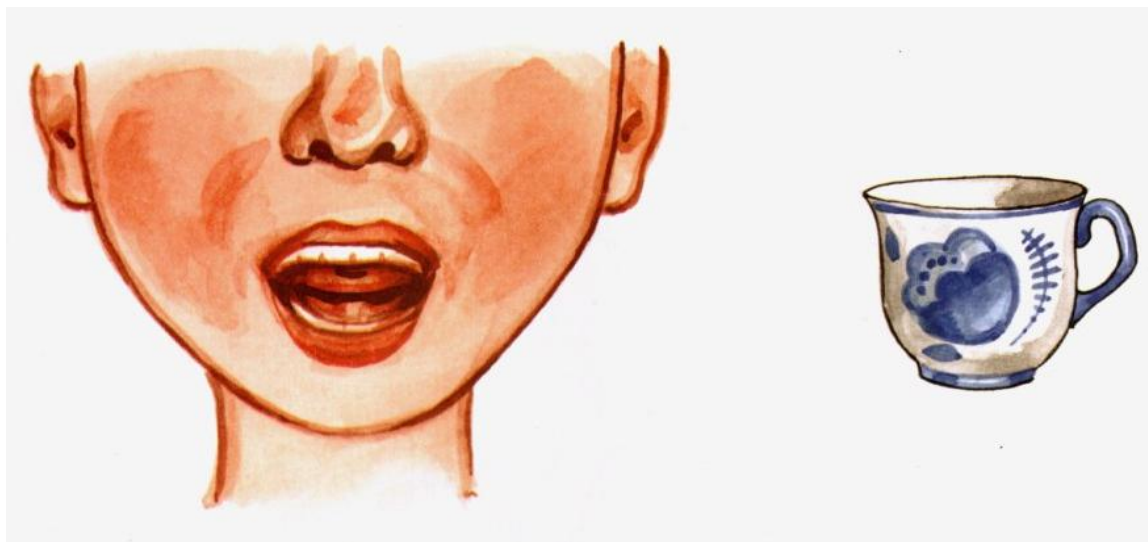
Стих для упражнения «Чашечка»:

Чашки чистые возьмем,

Чаю мы себе нальем,

Сладкий чай мы будем пить.

А потом посуду мыть.

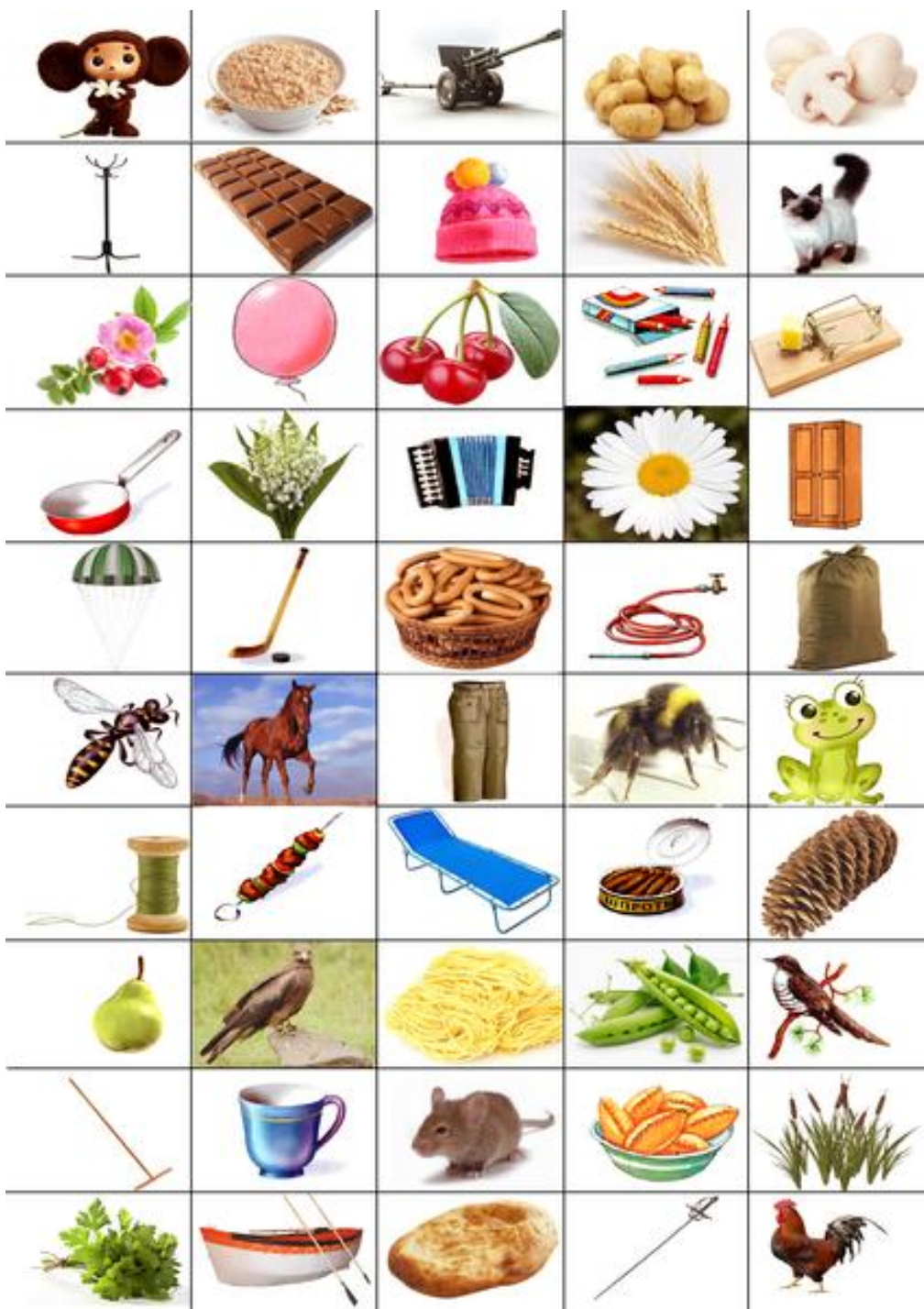


Упражнение «Речевое лото»

Цель: развитие фонематического слуха.

Оборудование: картинки, в названиях которых есть звуки [ш], [щ], [ж] из ряда других.

Ход упражнения: логопед называет слова, а ребенок находит картинки со звуками [ш], [щ], [ж].

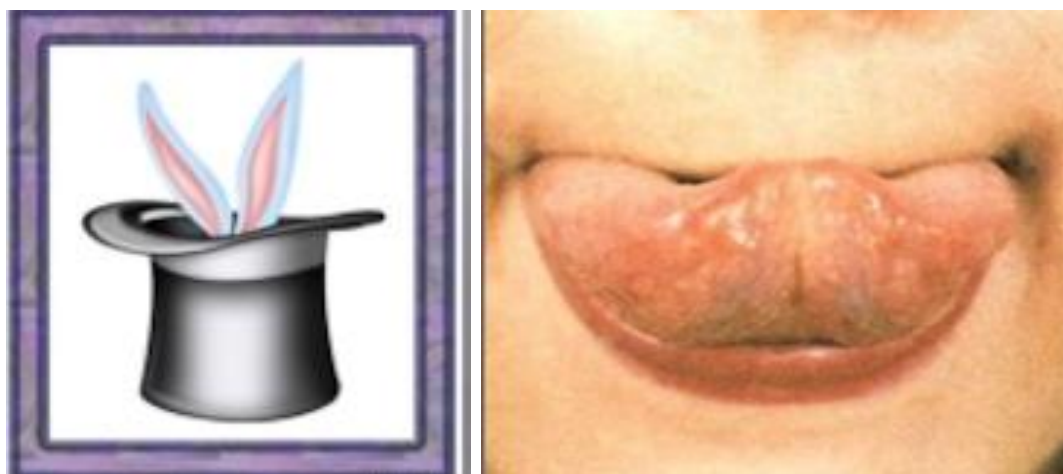


3. Коррекция звукопроизношения [р] и [л]

Артикуляционное упражнение «Фокус»

Цель: развитие органов артикуляции, вырабатывать подъём языка вверх, умение придавать языку форму ковшика и направлять воздушную струю посередине языка.

Содержание: улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий край языка на верхнюю губу так, чтобы боковые края его были прижаты, а посередине языка был желобок, и сдуть ватку, положенную на кончик носа. Воздух при этом должен идти посередине языка, тогда ватка полетит вверх.

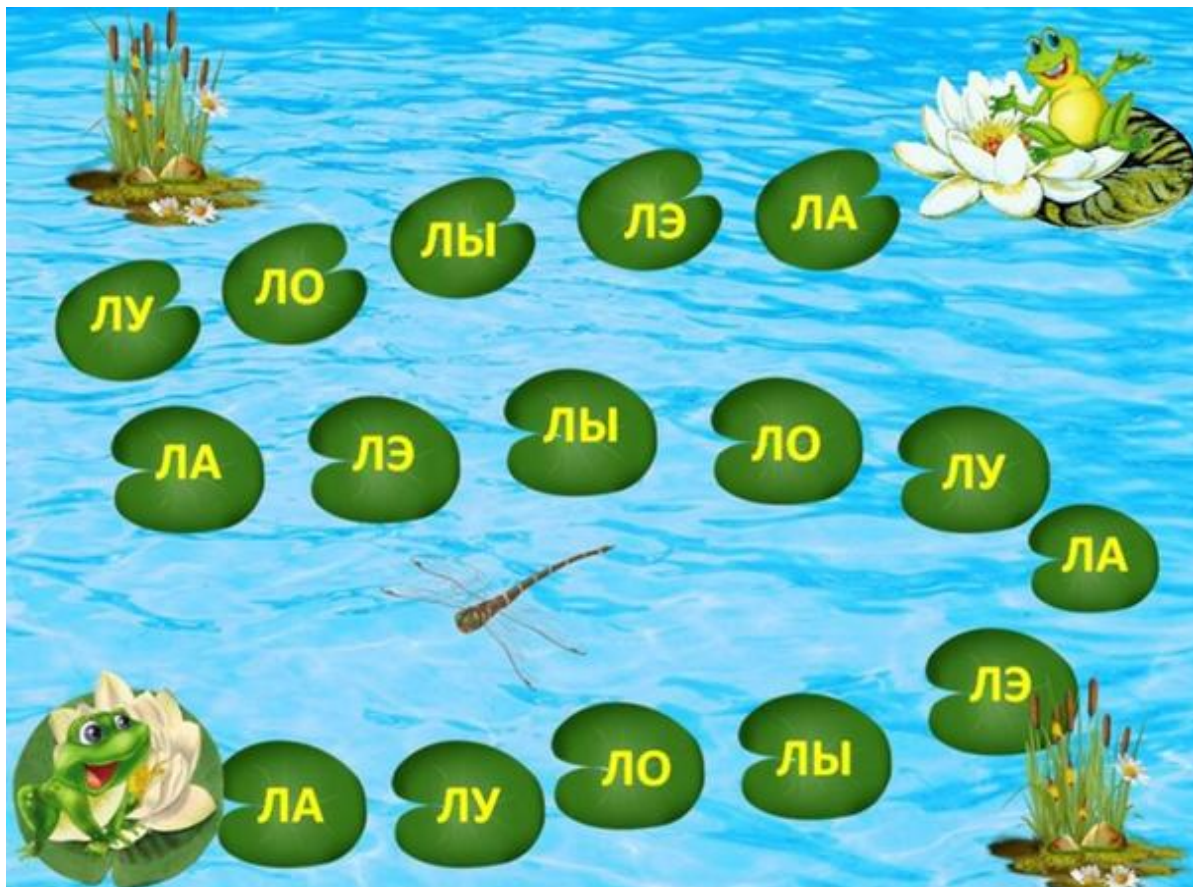


Упражнение «Звуковая дорожка»

Цель: автоматизация звука [л] в слогах

Оборудование: звуковые дорожки.

Ход упражнения: как белке попасть в дупло, волку в логово, а лягушке – на болото? Используем наглядный материал.



4. Коррекция звукопроизношения [ч], [ц]

Артикуляционное упражнение «Лопаточка»

Цель: вырабатывать умение удерживать язык в спокойном, расслабленном положении.

Содержание: улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий передний край языка на нижнюю губу. Удерживать его в таком положении под счёт от 1-5, 5-10.

Методические указания.

1. Губы не растягивать в сильную улыбку, чтобы не было натяжения.
2. Следить, чтобы не подворачивалась нижняя губа.
3. Не высовывать язык далеко: он должен накрывать только нижнюю губу.
4. Боковые края языка должны касаться уголков рта.



Упражнение «Слоговые песенки»

Цель: автоматизация звука [ц] в слогах.

Ход упражнения: курица решила научить своих цыплят правильно произносить звук [ц]. для этого она придумала слоговые песенки. помоги цыплятам. слушай внимательно и повторяй песенки: ца-ца-ца, цо-цо-цо, цы-цы-цы, цу-цу-цу, цэ-цэ-цэ, ца-цо-ца, цу-цу-ца, цы-цо-цы, цу-цу-цы, ца-цо-цо, цва - цво – цва, цно - цно – цна, цпа - цпы – цпы, цту - цту – цто, цко - цкы – цко.

