



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**КОРРЕКЦИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата**

**«Логопедия»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

61 % авторского текста
Работа Дружинина к защите
«5» 03 2025 г.
зав. кафедрой ППиПМ

Дружинина Л.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-506-101-5-2

Ивановой Ольги Анатольевны

Научный руководитель:

Ст.преподаватель СППиПМ

Коробинцева Мария
Сергеевна

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	8
1.1 Понятие «слоговая структура слова» в психолого-педагогической литературе	8
1.2 Формирование слоговой структуры слова в онтогенезе у старших дошкольников	11
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с дизартрией.....	17
1.4 Особенности слоговой структуры слова у старших дошкольников с дизартрией.....	27
Выводы по главе 1	31
ГЛАВА 2 ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	33
2.1 Исследование слоговой структуры слова у старших дошкольников с дизартрией.....	33
2.2 Анализ результатов исследования.....	35
2.3 Методические рекомендации по коррекции нарушений слоговой структуры у детей с дизартрией.....	45
Выводы по главе 2.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	66

ВВЕДЕНИЕ

Развитие речи выдвигается приоритетным сигналом формирования человека.

Речевое общение вносит особое значение в повседневной и профессиональной жизни человека, предоставляя нам возможность продуктивно содействовать с окружающими, существовать с коллегами и устанавливать с ними связи. Если у ребенка появляются невозможность общения, и он не может общаться в полном объеме, это может оказать плохое воздействие на его общее развитие и формирование как личности. Дело в том, что речь служит не только для передачи информации, но и является важным средством самопознания, а также построения социальных связей.

Речевая способность напрямую связана с развитием высших психических функций, таких как память, внимание и мышление. Когда у ребенка не в полной мере присутствуют речевые навыки, это может привести к различным трудностям в обучении, социальной адаптации и даже в формировании адекватной самооценки. Появляются препятствия, если присутствует неполноценность речевого общения, которая мешает в общении с людьми и не дает развиваться человек как личность.

Развитие речи является залогом не только успешного обучения, но и формирования полноценной личности, способной к взаимодействию и сотрудничеству с другими людьми. Важно помнить, что каждый этап речевого развития имеет свои особенности, и родителям следует внимательно следить за этим процессом, чтобы своевременно выявлять и устранять возможные проблемы.

Актуальность исследования заключается в том, что год от года растет число детей, испытывающих проблемы с речью. Речь является важнейшим аспектом психического развития, и любые препятствия в речевом взаимодействии могут оказать значительное влияние на

формирование личности ребенка. Одним из самых распространенных нарушений речи у детей дошкольного возраста является дизартрия.

Дизартрия — это нарушение артикуляции и произношения, которое возникает из-за проблем с мышцами, отвечающими за речь. Эти проблемы могут быть вызваны различными факторами, такими как неврологические расстройства, травмы или заболевания, влияющие на нервную систему.

Дети, имеющие дизартрию, часто не могут произносить звуки, что затрудняет их контакт с окружающими. На фоне этого появляются проблемы в плохой самооценки, негативного воздействия на психику и отстранение от социальной среды. Поэтому очень важно вовремя выявлять и корректировать речевые нарушения. Это не только способствует гармоничному развитию ребенка, но и облегчает его успешную адаптацию в обществе.

По мнению Л.В. Лопатиной, дизартрия выражается в расстройствах звукопроизношения, дыхания, расстройствами голоса в результате поражения центральной нервной системы. При дизартрии нарушается звукопроизношение, просодика и речевое дыхание, вследствие чего нарушается и слоговая структура слова.

Дизартрия является сложным и многоаспектным нарушением речи, и её исследование активно продолжается как в теоретической, так и в практической сферах научной литературы как в России, так и за границей. Современные ученые согласны с тем, что для полного понимания дизартрии необходимо учитывать не только её речевые характеристики, но также неврологические, логопедические и психологические аспекты. Такой комплексный подход позволяет более глубоко понять природу этого расстройства и создать более эффективные методы его диагностики и коррекции.

При изучении дизартрии исследователи Винарская Е.Н., Лопатина Л.В., Маркова А.К. , Спирова Л.Ф. обнаружили, что все дети с этим

нарушением в той или иной степени испытывают трудности с правильным произношением слов и слогов.

По мнению Аграновича З.Е., практика логопедической работы с детьми дошкольного возраста показывает, что основное внимание часто уделяется коррекции звукопроизношения. В то же время, развитие слоговой структуры слова остается в тени и не получает необходимого акцента. Этот дисбаланс в подходах может обернуться появлением трудностей с письмом и чтением, таких как дисграфия и дислексия, когда дети начинают учиться в школе. Преграды речевого становления, связанные с этими проблемами, проявляются в трудностях при произношении слов, имеющих сложную слоговую структуру. Это может выражаться в неправильном порядке слогов, а также в пропуске или добавлении лишних слогов и звуков. [1]

Слоговая структура играет важную роль в языке. Р. Е. Левина подчеркивает, что формирование предложений у детей напрямую связано с процессом слогообразования. Кроме того, если у ребенка наблюдаются проблемы со слоговой структурой слов, это может негативно сказаться на развитии его словарного запаса.

Изучением слоговой структурой слова занимались Г.В. Гуровец, Л.Б. Есеченко, Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Р.И. Лалаева, В.А. Ковшикови др.

Практические аспекты логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова разработали З.Е. Агранович, Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина, Н.В. Курдвановская, Л.С. Ванюкова и Н.С. Четверушкина.

Для становления слогоструктуры слова, по взгляду ряда исследователей, важную роль играют некоторые неречевые процессы. К ним относятся оптико-пространственная ориентация, которая помогает человеку ориентироваться в окружающем пространстве, а также способности к темпо-ритмической организации движений и действий, что

связано с координацией и ритмикой. Кроме того, значимой является способность к серийно-последовательной обработке информации, что подразумевает умение обрабатывать данные поэтапно и в определённой последовательности. Все эти процессы способствуют более эффективному развитию речевых навыков и пониманию структуры слов.

Изучив подробно литературу по данной теме, мы пришли к выводу, что проблемы слоговой структуры слова мало изучены и освещены в учебно-методической литературе.

Объект исследования: слоговая структура слова у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности коррекции слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Цель исследования: теоретическое изучение и практическое обоснование содержания коррекции слоговой структуры слов у старших дошкольников с дизартрией.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования;
2. Выявить особенности слоговой структуры слова у детей с дизартрией путем проведения констатирующего эксперимента;
3. Определить содержание методических рекомендаций, направленных на формирование слоговой структуры у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Для решения поставлены задачи был использован комплекс методов исследования:

- теоретические (анализ теоретических и экспериментальных данных, сравнение);
- эмпирические (методы логопедической диагностики; методы качественного анализа и методы количественной и качественной обработки результатов исследования).

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении Снежинского городского округа «Детский сад компенсирующего вида №24».

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

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1 Понятие «слоговая структура слова» в психолого-педагогической литературе

Изучив литературные источники по данной теме, можно сделать вывод, что слоговая структура слова подразумевает определённое расположение и взаимосвязь слогов внутри слова. В связи с этим, важно дать определение слогу, поэтому мы обратимся к мнениям различных авторов.

В рамках лингвистических работ указывается, что наиболее значимые исследования слога и «слогосложения» начались в конце XIX – начале XX века. В этот период появляются научные попытки объяснить, как формируется слог и какую роль он играет в человеческой речи. Эти исследования легли в основу современных теорий и концепций, которые сохранились до наших дней.

Первая теория, которая представляет интерес для изучения развития учения о слогосложении, называется экспираторной теорией образования слога, или теорией выдыхательного толчка (от латинского слова "expirato", что означает "выдыхание"). Часть слова они брали как связь звуков, которые проговариваются в пределах выдыхаемого акта. В этой теории граница слога определяется моментом, когда выдох становится более слабым. [4]. Таким образом, главная теория заключалась в том, что число слогов в слове равно числу выдыхаемых преград. В частности, было установлено, что количество структурных единиц в слове не всегда совпадает с количеством выдыхательных толчков: одним выдохом можно произнести несколько слогов. Более того, с точки зрения экспираторной

теории невозможно точно определить границы между слогами, если в слове встречается сочетание нескольких согласных звуков. [5].

Слог в лингвистике является элементом, который больше звуковой единицы, но меньше, чем речевой такт. Его рассматривают как с фонетической, так и с фонологической точки зрения, при этом с акцентом на произношение и его роль в языке.

Слог, как минимальную часть речевого потока, выделяет, которую можно произнести отдельно. Он рассматривает слог как сложную психолингвистическую единицу, обладающую множеством взаимосвязей как внутри языкового стандарта, так и за его пределами, на различных уровнях активности организма. Автор также отмечает, что для корректного выделения слога необходимо учитывать критерий «актуальной изолированности», что подразумевает важность контекста и условий, в которых слог произносится. [11].

По мнению Бондарко Л.В., слог является минимальной произносительной единицей, одной артикуляционной командой, связывающей несколько звуков [6].

Трахтеров А.Л. подчеркивает, что не следует путать термины «слог» и «фонема». Он определяет фонему как минимальную неделимую единицу языка, которая выполняет общую функцию формирования звукового облика слов и отличается разнообразием своих физико-акустических характеристик. В отличие от фонем, слоги являются более сложными фонетическими структурами, которые могут иметь различный состав, но при этом всегда обладают общими физико-акустическими свойствами. [22].

Так же А.Л. Трахтеров считает, что характеристики, а именно физиологические, выделяющие слог, и наличие их в нем независимо от того, выделяется он ударением или нет. Эти характеристики придают слогу его уникальные языковые особенности. К материальным средствам, которые выделяют слог, автор относит различные физические свойства

звука, такие как громкость, высота, длительность и тембр. Эти элементы играют важную роль в восприятии и различении слогов в языке.

Д. Б. Эльконин использует понятие «слоговая структура слова», акцентируя внимание на количестве слогов, которые составляют слово, а также на их силе, которая зависит от ударения. В то же время, некоторые исследователи, такие как С. П. Резодубов и Л. И. Румянцева, применяют термин «слоговой состав слова». Они добавляют к этому понятию характеристику отдельных слогов, что позволяет более детально рассмотреть их особенности (открытый - закрытый, прямой - обратный, со стечением согласных - без стечения согласных)[20].

Разные исследователи предложили свои интерпретации термина «слог», и можно заметить, они сошлись во мнении, что слоговая часть — это часть речи, состоящая из нескольких звуков, которую можно произнести отдельно. Независимо от различных теоретических подходов, гласный звук считается ключевым элементом слога, так как он формирует его основную структуру. Согласные звуки, в свою очередь, выполняют функцию инициаторов слога, однако они не являются его основным компонентом. [5]

Слоговая структура слова обозначает возможность чередования ударных и безударных слогов, обладающих разнообразной последовательности. Она представляет собой артикуляционную программу, включающую активное участие движений речевых органов. На процесс освоения этой программы влияют компоненты, составляющие саму слоговую структуру. [9].

Слоги разделяются на открытые (на конце гласный звук) и закрытые (на конце согласный звук). Наиболее распространена модель согласный + гласный (СГ) – открытый слог.

Из данного определения мы можем сделать вывод, что слоговая структура слова характеризуется такими компонентами, как:

- 1) ударностью;

- 2) количеством слогов;
- 3) линейной последовательностью слогов;
- 4) моделью самого слова. [13].

Структура слога включает в себя выделение гласного звука, который является основным элементом, а также четкое произношение смежных согласных. Это означает, что важно правильно воспринимать и артикулировать как открытые, так и закрытые слоги. Число слогов в слове должно совпадать с количеством гласных звуков. Кроме того, порядок слогов должен отображать уровень сложности самого слова.

Таким образом, можно утверждать, что все определения согласуются в том, что слог является речевую частью, в которую входит несколько звуков, а так же изолированное произношение. Слоги образуют последовательность, создающая слово. Этот этап дает нам возможность детально рассмотреть такое понятие, как слоговая структура слова.

1.2 Формирование слоговой структуры слова в онтогенезе у старших дошкольников

Группа исследователей, состоящая из А.Н. Гвоздева, И.А. Сикорского и Н.Х. Швачкина, акцентирует внимание на том, что осознание слоговой структуры слова является важным этапом в формировании фонетических навыков в речи, наряду с изучением отдельных звуков. Слоговая структура включает в себя не только количество, но и порядок звуков и слогов в слове, что играет ключевую роль в развитии речевых умений. Это подчеркивает необходимость комплексного подхода к обучению, где внимание уделяется не только отдельным фонемам, но и общей организации слов. Такой подход, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию языка и улучшению речевых навыков.

В процессе онтогенеза освоение слоговой структуры происходит поэтапно, проходя через несколько закономерно сменяющихся фаз. К возрасту 3-3,5 лет, при условии нормального речевого развития, все основные трудности, связанные со слогообразованием, уже преодолены. В этот же период у детей начинает формироваться так называемое «языковое чутье». Это означает, что ребенок уже способен оценивать правильность речевых конструкций, а также выявлять несоответствия и дисгармонию как в своих, так и в чужих высказываниях. (Е.Н. Винарская, Д.Б. Слобин, Г.М. Лямина)[25].

По мнению Бабиной Г.В. и Шариповой Н.Ю., у детей развитие слогоструктуры слов осуществляется по стадиям. Успешное прохождение этих этапов служит показателем нормального развития речи. Процесс формирования психологической основы, которая поддерживает слоговую структуру, осуществляется постепенно. Когда достигается определенный уровень зрелости, этот процесс начинает соотноситься с лингвистической системой языка.[4]

Переход от простого гуления к произнесению устойчивых слогов является важным этапом в освоении слоговой структуры слова. В период лепета малыш часто повторяет одни и те же слоги, создавая лепетные цепочки. К 7-8 месяцам, когда лепет достигает своего пика, такие цепочки могут состоять из 3-5 слогов. Этот процесс свидетельствует о развитии речевых навыков и подготовке к дальнейшему освоению языка.

Авторы исследования — Гвоздев А.Н., Жинкин Н.И., Красногорский Н.И., Эльконин Д.Б. — утверждают, что в процессе освоения слоговой структуры слова дети в первую очередь начинают воспроизводить ударный слог. Ударный слог отличается от остальных гласных в слове тем, что он звучит дольше. Это длительность является характерным признаком ударного слога и помогает выделить его среди других слогов в слове. [2].

А.Н. Гвоздев, анализируя процесс усвоения слогового состава слова, акцентирует внимание на специфике слоговой структуры русского языка.

Он отмечает, что в этой структуре ударные и безударные слоги имеют разную силу. По мере освоения слоговой структуры речи, ребенок приобретает умение воспроизводить слоги в соответствии с их значимостью. Вначале он может произносить только акцентированный слог слова, затем добавляет первый слог перед ударением, и в конечном итоге овладевает произношением слабых, безударных слогов. [3]

Исследования показывают, что существует взаимосвязь между количеством слов, которые знает ребенок, и тем, как правильно он их произносит. Когда у малыша относительно небольшой словарный запас, он, как правило, произносит слова с высокой степенью точности. Однако по мере того как его лексикон расширяется, процент слов, произносимых неправильно или искаженно, начинает увеличиваться. Это явление можно объяснить несколькими важными факторами.

Первый из них касается физиологических особенностей. У детей речевой аппарат еще находится в стадии развития, и это может ограничивать их способности точно воспроизводить слова, которые они только что выучили. Сложные слова могут представлять собой настоящую трудность для малышей, поскольку их артикуляционные навыки еще не полностью сформированы. Например, произнести длинное или сложное слово может быть сложно из-за недостаточной координации мышц, отвечающих за речь.

Второй фактор связан с этапами речевого развития. Когда ребенок начинает осваивать новые слова, он не только учится передавать их значение, но и стремится воспроизводить их длину, а также «музыкальную» структуру. Это означает, что он начинает осознавать, что слова не просто набор звуков, но и имеют свою ритмику и мелодику. На этом этапе дети могут пытаться использовать более сложные слова, которые они еще не полностью освоили, что, в свою очередь, приводит к ошибкам в их произношении.

Таким образом, на более высоком уровне речевого подражания, когда дети активно экспериментируют с языком, они могут использовать слова, которые находятся за пределами их текущего уровня освоения. Это приводит к тому, что произношение этих слов может быть не совсем правильным. Важно отметить, что такой процесс является естественным и необходимым этапом в развитии речи, так как он способствует дальнейшему расширению словарного запаса и улучшению речевых навыков. В конечном итоге, ошибки в произношении — это не что иное, как часть процесса обучения, который помогает детям развивать свои способности к общению. [3]

Жукова Н.С., основываясь на книгу Гвоздева А.Н. "Вопросы изучения детской речи", на основании ее представила схему, в которой видно, что становление слогоструктуры слова у детей является поэтапной работой. Эти этапы включают в себя:

- 1 год 3 мес. - 1 год 8 мес. - ребенок часто воспроизводит один слог услышанного слова (ударный) или два одинаковых слога: «би-би»;
- 1 год 8 мес. - 1 год 10 мес. - воспроизводятся двусложные слова; в трехсложных словах опускается один из слогов: «мако» (молоко);
- 1 год 10 мес. - 2 года 1 мес. - в трехсложных словах иногда все еще опускается слог, чаще предударный;
- 2 года 1 мес. - 2 года 3 мес. - в многосложных словах опускаются предударные слоги, иногда приставки;
- 2 года 3 мес. - 3 года - редко нарушается слоговая структура [10].

К трем годам дети с нормальным речевым развитием начинают осознавать структуру слов, состоящих из трех-четырех слогов. Это знание помогает им правильно произносить не только знакомые слова, но и те, которые они слышат реже.

Формирование навыка адекватного восприятия и воспроизведения слоговой структуры слов является процессом, требующим значительных временных и трудовых усилий. В начале дети осваивают понимание

слоговой структуры слов, а затем переходят к изучению звуковой структуры. В связи с этим исследователь Маркова А.К. выделила 14 категорий слоговой структуры, которые организованы по мере увеличения степени сложности. [16].

Слова постепенно наращивают свою сложность по мере увеличения числа слогов (слова односложные, двухсложные, трехсложные и четырехсложные), так и в отношении сложности слога (открытый и закрытый, прямой и обратный, слог со стечением согласных и без него):

1. Двухсложные слова из открытых слогов.
 2. Трехсложные слова из открытых слогов.
 3. Односложные слова.
 4. Двухсложные слова с закрытым слогом.
 5. Двухсложные слова со стечением согласных в середине слова.
 6. Двухсложные слова из закрытых слогов.
 7. Трехсложные слова с закрытым слогом.
 8. Трехсложные слова со стечением согласных.
 9. Трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом.
 10. Трехсложные слова с двумя стечениями согласных.
 11. Односложные слова со стечением согласных в начале или середине слова.
 12. Двухсложные слова с двумя стечениями согласных.
 13. Четырехсложные слова из открытых слогов.
 14. Многосложные слова из открытых слогов.
- Согласно С.Г. Щербак, способность детей старшего дошкольного возраста правильно делить слова на слоги основывается на нескольких важных развитых навыках. Во-первых, это хорошо развитое речевое восприятие – умение различать звуки речи и запоминать их последовательность (слухоречевая память). Во-вторых, это понимание смысла устной речи, что позволяет ребёнку правильно сегментировать

(разделять) речевой поток. И наконец, хорошее чувство ритма, способность ощущать ритмическую организацию речи, играет значительную роль в определении слоговой структуры слов. Таким образом, развитие слоговой структуры речи напрямую связано с развитием слуха, памяти и общего понимания языка. [23]

А.Н. Гвоздев проводил исследования, касающиеся того, как дети осваивают слоговую структуру слов в своей речи. Он предложил концепцию, согласно которой безударные слоги в словах обладают различной степенью выраженности. В ходе своих наблюдений А.Н. Гвоздев заметил, что в начале процесса освоения слогов дети легче воспринимают ударные слоги, в то время как безударные начинают проявляться позже. Пропуск безударных слогов может затруднить правильное понимание как слоговой структуры, так и звуковой системы. Основной причиной, по которой некоторые слоги остаются в слове, а другие не учитываются, является разница в их силе. Неровное распределение ударений в слогах делает произношение слов более сложным.

Начало речевой активности у детей связано с их желанием подобрать оптимальную фонетическую форму слова, которая затем станет частью их активного словаря. В процессе освоения слоговой структуры ошибки являются естественным явлением и необходимым этапом для полноценного речевого развития. Исследования, относящиеся к детской речи, направлены на изучении закономерностей, механизмов и причин, которые приводят к нарушениям слоговой структуры, и могут возникнуть в процессе развития ребенка.

Становление слогоструктуры у детей начинается приблизительно в возрасте от 1 года и 3 месяцев до 1 года и 8 месяцев, и обычно завершается к 6 годам. Но даже после достижения этого возраста у ребенка могут возникать трудности с произношением сложных или незнакомых слов.

Важно отметить, что к 3-4 годам большинство детей уже уверенно осваивают слоговую структуру. В старшем дошкольном возрасте слоговая структура слов должна быть полностью развита. В этот период могут наблюдаться нарушения в слоговой структуре, что подчеркивает необходимость логопедической коррекции для их устранения.

Таким образом, процесс формирования слоговой структуры — это важный этап в речевом развитии ребенка, который требует внимания и, при необходимости, профессиональной помощи.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с дизартрией

Изучением дизартрией занимались Соботович Е. Ф., Гуровец Г. В., Маевская С. И., Карелина И. Б., Чернопольская А. Ф., Мартынова Р. И., Серебрякова Е. Н., Лопатина Л.В [15, 18]. Дизартрия — это нарушение речи, связанное с проблемами в контроле над мышцами, отвечающими за артикуляцию (произношение звуков). Проблема возникает из-за повреждений нервной системы, как головного и спинного мозга (центральная нервная система), так и нервов, непосредственно идущих к мышцам языка, губ, гортани и др. (периферическая нервная система). Эти повреждения препятствуют нервным импульсам доходить до мышц, которые ответственные за речь, поэтому приводят к плохой разборчивости, искажению или затруднению воспроизведению слов.

Важно отметить, что дизартрия — это не просто проблема с речью. Поскольку нервные повреждения затрагивают не только речевой аппарат, она часто сопровождается другими моторными нарушениями. Это могут быть трудности с координацией движений вообще (например, проблемы с бегом, прыжки), нарушения мелкой моторики (трудности с застёгиванием пуговиц, держанием карандаша), а также проблемы с пространственной

ориентацией (сложности в понимании расположения предметов в пространстве).

Таким образом, дизартрия – это сложное расстройство, влияющее не только на способность говорить, но и на общую двигательную активность и восприятие окружающего мира. В тяжелых случаях, дизартрия может существенно снижать качество жизни, затрудняя общение и выполнение повседневных действий. [8].

Дети, имеющие нарушения в развитии речи, сталкиваются с определёнными трудностями в общении, хотя их слуховые способности и уровень интеллекта остаются нормальными. Эти речевые проблемы могут проявляться в различных формах, включая неправильное произношение слов, грамматические ошибки, ограниченный словарный запас, а также трудности с ритмом и плавностью речи.

В зависимости от степени тяжести, нарушения речи можно классифицировать на легкие, которые не препятствуют обучению в обычной школе, и более серьёзные, для которых требуется специальная помощь и коррекционная работа. Легкие нарушения могут не вызывать значительных затруднений в учебном процессе, в то время как более выраженные проблемы требуют внимательного подхода и поддержки специалистов для успешной социализации и обучения ребенка.

Дети с дизартрией по своим клинико-психолого-педагогическим признакам представляют собой крайне неоднородную группу. Нет никакой связи между серьезностью дефекта и серьезностью психопатологических отклонений.

Дизартрия, даже в самых серьезных случаях, может быть обнаружена у детей, чей уровень интеллекта остается в пределах нормы. В то же время, более легкие и менее заметные формы этого расстройства могут проявляться как у детей с нормальными умственными способностями, так и у тех, кто страдает от умственной отсталости (олигофрении). Это свидетельствует о том, что дизартрия не всегда зависит от уровня

интеллектуального развития. Важно принимать во внимание разнообразие форм проявления этого речевого нарушения, так как оно может варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Дизартрия представляет собой расстройство, которое затрагивает произнесение речи и возникает из-за недостаточной иннервации органов речи. Клинические проявления дизартрии довольно сложны. Главные признаки этого нарушения включают проблемы с воспроизведением звуков, формированием речи, а также сбои в ритме, темпе и интонации. Эти аспекты делают дизартрию многофакторным расстройством, требующим внимательного подхода к диагностике и лечению.

Основным дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, связанное с поражением органов центральной и периферической нервной систем[18].

При дизартрии нарушения произношения звуков могут проявляться в различных вариантах, что зависит от характера и степени повреждения нервной системы. В легких случаях наблюдаются небольшие искажения звуков, что приводит к «размытости» речи. В более серьезных случаях возникают более значительные проблемы: звуки могут изменяться, заменяться другими или полностью отсутствовать. Кроме того, страдают ритм, выразительность и интонация речи, что делает произношение неясным и затруднительным для восприятия. [8].

Дизартрические расстройства речи представляют собой сложное и многогранное явление, возникающее в результате различных органических повреждений головного мозга. У взрослых такие нарушения, как правило, проявляются более выраженно и имеют четко локализованный характер, что связано с поражением конкретных участков мозга, вызванным травмами, инсультами или другими заболеваниями. В отличие от этого, у детей ситуация отличается: дизартрия чаще всего возникает из-за

перинатальных патологий, что означает, что повреждения центральной нервной системы (ЦНС) могут касаться как плода, так и новорожденного.

Дизартрия у детей чаще всего наблюдается при наличии детского церебрального паралича (ДЦП). Это заболевание связано с проблемами в моторике и координации движений, что, в свою очередь, негативно сказывается на речевом развитии ребенка. В последние годы вопрос дизартрии у детей вызывает интерес у специалистов из разных областей, таких как клиническая медицина, нейролингвистика и психология.

Детей с дизартрией можно делить условно на группы, основываясь на их общем психологическом и физическом состоянии. В первую группу входят дети, у которых психофизическое развитие находится в пределах нормы, тогда как во вторую группу попадают дети с различными аномалиями развития. У большинства детей с дизартрией наблюдаются явные признаки поражения тех участков центральной нервной системы, которые отвечают за произвольные движения и речевую активность. Это приводит к ослаблению контроля и регулирования моторной активности, что, в свою очередь, затрудняет процесс формирования речи.

Дизартрия может проявляться в разных формах и с разной степенью тяжести, что делает каждую ситуацию индивидуальной. Специалисты, работающие с детьми, имеющими дизартрию, должны учитывать уникальные особенности каждого ребенка для того, чтобы разработать наиболее эффективные методы коррекции и поддержки. Таким образом, целостный подход к лечению и реабилитации детей с дизартрией включает не только медицинские меры, но и педагогические, психологические и социальные аспекты. Это позволяет достичь лучших результатов в развитии речевых навыков и улучшении качества жизни этих детей.

Эмоционально-волевая незрелость у детей проявляется через ряд специфических признаков, которые затрудняют их интеграцию в общество и процесс обучения. Одной из ключевых характеристик этой незрелости является зависимость от мнения окружающих. Дети часто не способны

самостоятельно формировать свои взгляды и легко поддаются влиянию других. Это приводит к тому, что они становятся более внушаемыми, принимая чужие мнения за истину, не имея при этом собственного критического восприятия ситуации. Кроме того, у таких детей наблюдается беззаботность, что проявляется в недостаточной ответственности за свои поступки и легкомысленном отношении к важным аспектам жизни.

У таких детей, как правило, доминируют интересы, связанные с играми. Их стремление к деятельности чаще всего обусловлено желанием получать удовольствие, а не желанием учиться или развивать свои навыки. Это может проявляться в том, что они предпочитают проводить время за играми, нежели заниматься учебными заданиями. Кроме того, стоит отметить, что дети с незрелостью в эмоциональной и волевой сфере часто испытывают трудности с координацией движений. У них может наблюдаться двигательная неловкость и проблемы с мелкой моторикой, что затрудняет выполнение простых задач, таких как письмо или рисование.

Эмоциональное состояние таких детей характеризуется высокой нестабильностью, что проявляется в резких сменах настроения. Они могут быстро переходить от радости к печали и обратно, что делает их эмоциональное поведение труднопредсказуемым. Кроме того, у них наблюдается склонность к апатии — они могут не проявлять интереса к окружающим событиям и оставаться безразличными к тому, что происходит в их жизни. Эти эмоциональные колебания затрудняют их взаимодействие как с ровесниками, так и со взрослыми, что может негативно влиять на их социальные связи и общение.

Также дети с такими характеристиками испытывают трудности в восприятии форм и пространственных отношений. Это может привести к негативным последствиям для их способности ориентироваться в пространстве и осознавать свое тело. В результате они могут не понимать,

как правильно выполнять физические упражнения или как взаимодействовать с окружающими предметами.

В образовательной среде дети с недостаточным развитием межличностных компонентов часто оказываются непродуктивными. Они могут испытывать повышенную утомляемость и быстрое истощение, что в свою очередь приводит к нарушениям внимания и слабости произвольной деятельности. Если не учитывать индивидуальные способности и потребности таких детей, а также увеличивать учебную нагрузку и предъявлять чрезмерные требования, это может привести к серьезным последствиям. В результате могут возникнуть нервно-психические расстройства, проблемы со сном и сбои в регуляции вегетативных процессов, что только усугубляет их состояние и затрудняет процесс обучения. Важно понимать, что каждому ребенку необходим индивидуальный подход, который поможет ему развиваться и адаптироваться в обществе.

У некоторых детей, страдающих дизартрией, может наблюдаться изолированная потеря слуха, которая проявляется при восприятии высокочастотных звуков, в то время как низкочастотные звуки они слышат нормально. В таких ситуациях ребенок не улавливает определенные высокочастотные звуки, такие как «т», «к», «с», «п», «э», «ш», «ф». Из-за этого он не может использовать эти звуки в своей речи, что приводит к трудностям в обучении письму и формировании письменной речи.

Также стоит отметить, что даже при нормальном слухе у некоторых детей могут наблюдаться трудности с слуховой памятью и вниманием. Эти проблемы могут негативно сказаться на формировании фонематического восприятия, что, в свою очередь, затрудняет их умение различать звуки. Это может привести к сложностям в освоении навыков чтения и письма.

Среди различных психических расстройств можно выделить комплекс неполноценности, который формируется под воздействием неблагоприятных обстоятельств. Этот комплекс может возникать из-за

чувства отверженности, связанного с отношениями с родителями, как матерью, так и отцом. Также на его развитие влияют взаимодействия со сверстниками, избыточное внимание и любопытство окружающих, а также социальная изоляция, возникающая в результате длительного пребывания в специализированных учреждениях.

Эмоциональная депривация, возникающая из-за нехватки поддержки и внимания, имеет значительное влияние на человека. Травмы могут возникать в результате продолжительных терапевтических процессов, которые часто сопровождаются стрессом и негативными эмоциями. Кроме того, трудности в учебе и поиске работы могут усугублять ощущение неполноценности. Неблагоприятные условия для тактильного восприятия, а также проблемы со слухом и зрением могут дополнительно способствовать формированию комплекса неполноценности, создавая дополнительные препятствия для социальной адаптации и самореализации личности.

Одним из основных факторов является длительное нахождение в условиях частичной изоляции, что препятствует взаимодействию с ровесниками и участию в их играх. Проблемы с речью усугубляют трудности в общении. В результате этого у ребенка формируется вторичная задержка психического развития, поскольку у него отсутствует возможность накапливать нужный познавательный и сенсорный опыт. Это может способствовать проявлению аутистических черт.

Дети, страдающие дизартрией, часто сталкиваются с различными трудностями, которые делают их более уязвимыми и чувствительными по сравнению с другими детьми. Эта уязвимость проявляется в их сильной реакции на даже незначительные жизненные трудности и проблемы в учебном процессе. Из-за этого у таких детей могут развиваться определенные черты характера, такие как недоверие к людям и негативное отношение к своим сверстникам. Это может выражаться в их замкнутости

и пассивности, что, в свою очередь, делает их более склонными к одиночеству и глубокой самоанализу.

Некоторые из них могут уходить в мир своих фантазий, создавая яркие образы и переживания, которые помогают им справляться с реальностью. Эти фантазии часто выступают в роли компенсации за внутренние недостатки и могут быть связаны с инфантилизмом психики. Кроме того, у детей с дизартрией может наблюдаться реактивный опыт, который указывает на их внутренние конфликты и недостатки.

Также такие дети могут проявлять склонность к эмоциональным всплескам, что часто выражается в агрессии и грубости. Из-за трудностей в управлении своими эмоциями им бывает сложно сдерживать раздражение и контролировать свои инстинкты. Это может приводить к тому, что их поведение оказывается неуместным в определённых ситуациях. Вследствие психогенетических факторов у них могут возникать неадекватные реакции, такие как протест против требований окружающих или отказ от выполнения поставленных задач.

Дети, испытывающие трудности с речью из-за дизартрии, нуждаются в особом внимании и поддержке, чтобы справляться с эмоциональными и социальными проблемами. Важно создавать для них такие условия, которые помогут наладить доверительные отношения и позитивные связи с другими детьми. Также следует оказывать им помощь в обучении и социальной адаптации. Такой подход может значительно улучшить их качество жизни и способствовать более гармоничному развитию их личности.

Белякова Л.И. акцентирует внимание на том, что снижение мотивации к общению, а также сложности в использовании речевых средств и недостаточная выразительность мимики и жестов могут иметь серьезные последствия. В частности, это негативно сказывается на возможностях речевой коммуникации. Указанные факторы затрудняют взаимодействие между людьми, поскольку недостаток мотивации может

снизить желание общаться, а проблемы с речью и невербальными сигналами, такими как мимика и жесты, могут усложнить понимание и восприятие информации. В итоге, такие трудности могут существенно ограничить возможности для полноценного общения и взаимодействия в различных социальных ситуациях.

Дети, страдающие от дизартрии, часто испытывают сильное желание заниматься трудовой деятельностью. С подросткового возраста они начинают понимать, что работа играет важную роль в успешной адаптации к обществу. Это осознание влияет на их выбор профессии: обычно они не учитывают возможности карьерного роста или перспективы своей специальности, а больше ориентируются на её актуальность в текущий момент. В результате, с течением времени у таких подростков может не остаться шансов на формирование альтернативных профессиональных планов, что ограничивает их выбор и будущие возможности.

Дети с проявлениями дизартрии часто сталкиваются с различными двигательными проблемами. Эти расстройства могут проявляться в ограниченной подвижности, что приводит к быстрому утомлению мышц даже при минимальной физической активности. Например, такие дети могут испытывать трудности с поддержанием равновесия, не могут уверенно стоять на одной ноге, а также сталкиваются с проблемами при выполнении простых физических задач, таких как прыжки на одной ноге или прохождение через «мостик». Эти физические ограничения значительно влияют на их способность повторять движения, которые демонстрируют другие дети.

Дети, страдающие от дизартрии, сталкиваются с серьезными трудностями в таких предметах, как физическая культура и музыка. Эти занятия требуют от них быстрой реакции и высокой координации движений. Часто такие дети не успевают за темпом выполнения упражнений и испытывают трудности при смене одного вида активности на другой. Это создает дополнительные барьеры в их обучении и

социализации, поскольку они не могут полноценно участвовать в активностях, где необходима физическая ловкость и согласованность движений. В результате физические ограничения, связанные с дизартрией, оказывают значительное воздействие на жизнь этих детей, их самооценку и взаимодействие с окружающими.

Дети с дизартрией опаздывают и испытывают трудности с овладением навыками самообслуживания: они не могут застегнуть пуговицу, расстегнуть шарф и т. д. [4] На уроках рисования ученики часто испытывают трудности с удерживанием карандаша, руки у них неестественно вытянуты, что приводит к нежеланию заниматься рисованием. Особенно ярко проявляется моторная неловкость во время занятий аппликацией и работе с пластилином. Кроме того, в этих работах можно заметить проблемы с правильным размещением элементов в пространстве. [3] Нарушения в тонких дифференцированных движениях рук становятся очевидными на занятиях по оригами. Дети сталкиваются с большими трудностями и не в состоянии выполнять даже самые элементарные действия. Это происходит из-за того, что для успешного выполнения оригами необходимы как пространственная ориентация, так и тонкие, хорошо контролируемые движения рук. [2]

Дети в этой группе демонстрируют общую неуклюжесть и скованность в движениях, а также у них отсутствует четкое разделение различных движений. У некоторых из них может наблюдаться легкое ограничение в диапазоне движений как в руках, так и в ногах. При выполнении физических упражнений часто происходит так называемое содружественное движение, когда одна часть тела движется одновременно с другой. Хотя дети с дизартрией могут проявлять некоторую подвижность, они зачастую действуют медленно и неэффективно, что затрудняет выполнение различных заданий.

У детей, страдающих дизартрией, часто отмечаются проблемы с мелкой моторикой рук. Эти нарушения могут проявляться в виде

неточности движений, замедленной скорости выполнения задач и трудностей при смене поз. Дети могут двигаться медленно, а также испытывать недостаток координации в своих действиях.

Таким образом, можно сделать вывод, что клинические, психологические и педагогические особенности детей с дизартрией варьируются, однако у всех них наблюдаются общие отклонения. У многих таких детей психическое состояние неустойчиво, что связано с переживаниями по поводу учебы и межличностными проблемами в семье. Эти факторы могут способствовать ухудшению их речевых нарушений.

1.4 Особенности слоговой структуры слова у старших дошкольников с дизартрией

Изучение того, как дети с речевыми нарушениями осваивают слоговую структуру слов, является недостаточно исследованной темой. Некоторые исследователи подчеркивают важность выделения процесса усвоения слоговой структуры как отдельного аспекта фонетического развития речи, который идет параллельно с освоением отдельных звуков в словах. Это подчеркивает необходимость более глубокого анализа и понимания того, как дети с особыми потребностями в речи воспринимают и обрабатывают слоговую организацию слов. [3].

Недостаточный слух у детей на ранних этапах их развития может негативно сказаться на формировании фонетического слуха. Этот слух играет важную роль в восприятии последовательности слов в речи. Также стоит учитывать, что у детей могут возникать моторные проблемы, связанные с недостаточной иннервацией мышц, которые участвуют в процессе речи. Кроме того, у них могут наблюдаться диспраксические нарушения, проявляющиеся в неорганизованных попытках правильно артикулировать звуки или в трудностях при переключении между различными артикуляционными движениями. Все эти факторы объясняют,

почему у детей с дизартрией возникают трудности с восприятием и использованием слоговой структуры в их речи. [3].

В исследованиях особенностей слоговой структуры слова З.Е. Агронович, Т.А. Титова у детей дошкольного возраста с дизартрией выявляют недостаточную подвижность речевой и мимической мускулатуры, поэтому проявлено не четкое звукопроизношение, нарушенный ритм дыхания, темп речи ускоренный [20].

Согласно А.К. Марковой, слоговая структура слова представляет собой упорядоченное сочетание ударных и безударных слогов, которые могут иметь разную степень сложности.[16]

Слоговая структура слова характеризуется четырьмя параметрами:

- ударностью,
- количеством слогов,
- линейной последовательностью слогов,
- моделью самого слога.

Нарушение слоговой структуры слова по-разному видоизменяют слова в результате:

1. Нарушения количества слогов:

- a) Элизия - сокращение (пропуск) слогов: в его середине слова «кова» (корова), недоговаривает до конца слово («капу» - капуста).
- б) Итерации - увеличение числа слогов («тарава» - трава).

2. Нарушения последовательности слогов в слове:

- перестановка слогов в слове («деворе» - дерево);
- перестановка звуков соседних слогов («гебемот» - бегемот).

Данные искажения занимают особое место, при которых количество слогов остается неизменным, но структура этих слогов сильно деформируется.

3. Искажения структуры отдельного слога:

- сокращение стечения согласных, превращающее закрытый слог в открытый («капута» - капуста).

- вставка согласных в слог («лимонт» - лимон).

4. Антиципации, уподобления одного слога другому («вевесипед» - велосипед).

5. Персеверации - это инертное застревание на одном слоге в слове («пананама» - панама; «ввалабей» - воробей).

6. Контаминации – соединения частей двух слов («холодильница» холодильник, хлебница) [3].

Усвоение слогоструктуры слова, по мнению Мартынова Р.И., Лопатина Л.В., Киселёва В.А., связано с речевым развитием в целом, в частности, с состоянием фонематических (сенсорных) или моторных (артикуляционных) возможностей ребенка [14].

Недостаточное сформированного фонематического слуха уже в раннем возрасте тормозит развитие фонетического слуха, призванного следить за ритмом слоговых рядов в речи ребенка [3].

Детям с дизартрией легче всего произносить:

- Слова из двух слогов, где каждый слог заканчивается на гласный звук (открытый слог).
- Слова из двух слогов, где каждый слог заканчивается на согласный звук (закрытый слог).
- Слова, состоящие из одного слога

Так как этот тип слов слоговой структуры формируется к трем годам (1-4 классов слоговой структуры по Марковой А.К.).

У детей с дизартрией наблюдаются высокий риск в трудности в воспроизведения слов трудной слоговой структуры.

Отдельное воспроизведение двусложных слов, которые содержат стечения согласных звуков, а также трехсложных слов с закрытым слогом и трехсложных слов, где также встречаются стечения согласных, представляет собой довольно сложную задачу для учащихся, находящихся на уровне 5-8 классов. Это обязывает проявлять повышенный уровень контроля за собой и внимательности. Но если речь заходит о трудных

словах, таких как трехсложные с закрытым слогом и стечениями согласных, односложные слова со стечениями как в начале, так и в конце, двусложные слова с двумя стечениями, а также четырехсложные слова, которые изучаются в 9-13 классах, при воспроизведении ошибки бывают более частыми. Ошибки проявляются как в процессе самостоятельного называния слов, так и при попытках повторить их за специалистом.

В связной речи такие ошибки проявляются в виде пропусков звуков или их перестановок, что затрудняет понимание сказанного. Слова, которые имеют слоговую структуру, превышающую определенный уровень сложности, часто оказываются недоступными для правильного произношения. В результате, они могут произноситься с грубыми искажениями, что делает их неузнаваемыми для слушателя. Это подчеркивает важность работы над произношением и необходимостью систематического обучения, чтобы развивать навыки артикуляции и улучшать фонематическое восприятие. Таким образом, для успешного освоения языка и его фонетических особенностей, учащимся требуется не только практика, но и поддержка со стороны преподавателей, которые могут направить их на правильный путь.

У детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, имеющих проблемы с правильным произнесением слогов в словах, прослеживается тесная связь между развитием движений органов речи, способностью произносить звуки и умением различать звуки на слух (фонематическим слухом).

У детей с дизартрией на одной линии с трудностями воспроизведения слов сложной слогоструктуры проявляются и нарушение общеритмических способностей.

Дети с дизартрией – правильно воспроизводят контур слов первых четырех классов, но выраженным нарушением звуконаполняемости [7].

Нарушение слоговой структуры слова могут задерживаться дольше, чем недостатки произношения отдельных звуков [9]

Выводы по главе 1

Исследование теоретических аспектов нарушений слоговой структуры слов у детей с дизартрией дало возможность сделать несколько значимых выводов. Слоговая структура слова включает в себя умение правильно чередовать ударные и безударные слоги, которые могут быть организованы по-разному. Эта структура не является простой и представляет собой сложную артикуляционную программу, требующую координации движений. На её освоение влияют различные элементы, которые находятся внутри самой слоговой структуры.

Существует несколько основных характеристик, которые помогают описать слоговую структуру слова. К ним относятся: ударность, количество слогов в слове, линейная последовательность слогов, а также модель самого слога, то есть его строение. Период становления слоговструктуры начинается примерно в возрасте от 1 года 3 месяцев до 1 года 8 месяцев, и, как правило, завершается к 6 годам. Но нужно выделить тот факт, что даже после того, как ребенку исполняется 6 лет, есть уверенность, что дети будут ошибаться при воспроизведении сложных и незнакомых слов. Хотя, в возрасте 3–4 лет слоговструктура должна быть полностью усвоенной. Это означает, что даже в дошкольном возрасте можно наблюдать нарушения в слоговой структуре слов у детей, что подчеркивает необходимость их логопедической коррекции.

Присутствуют и недостатки в обще ритмических способностях у детей старшего дошкольного возраста, страдающих дизартрией. Эти недостатки в слоговой структуре могут проявляться по-разному, изменяя сам слоговой состав слова. Явно выделяются такие проблемы, как искажения и пропуски слогов, что свидетельствует о выраженных нарушениях слогового состава.

В итоге проведенного нами анализа стало очевидно, что дети с дизартрией сталкиваются не только с трудностями в произнесении слов,

но и с более глубокими проблемами, связанными с пониманием и использованием слоговой структуры в речи. Эти аспекты подчеркивают важность раннего вмешательства и логопедической помощи, что может существенно улучшить речевые навыки таких детей и помочь им в дальнейшем развитии. Таким образом, наше исследование подтвердило необходимость комплексного подхода к коррекции речевых нарушений у детей с дизартрией, учитывая все особенности их речевого развития и слоговой структуры слов.

Нарушение слоговой структуры слова в результате:

1. Нарушения количества слогов:

а) Элизия.

б) Итерации.

2. Нарушения последовательности слогов в слове.

3. Искажения структуры отдельного слога:

4. Антиципации.

5. Персеверации.

6. Контаминации.

Нарушения слоговой структуры по-разному видоизменяют слоговой состав слова. Четко выделяются искажения, пропуски слогов, состоящие в выраженном нарушении слогового состава слова.

ГЛАВА 2 ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Исследование слоговой структуры слова у старших дошкольников с дизартрией

Цель: выявление особенностей слоговой структуры слова у старших дошкольников с дизартрией.

Задачи исследования:

- 1) подобрать методику исследования слоговой структуры слова у старших дошкольников с дизартрией;
- 2) провести обследования детей;
- 3) обработать полученные результаты, сделать соответствующие выводы.

Исследование осуществлялось в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении Снежинского городского округа «Детский сад компенсирующего вида №24». В нем участвовали 6 старших дошкольников с заключением психолого-медицинско-педагогической комиссии. В эксперименте принимали участие шесть детей (6 испытуемых) (Таблица № 1).

Таблица 1- Список детей, участвующих в эксперименте

№	ФИО ребенка	Заключение
1	Юрий	Общее недоразвитие речи III уровня. Стертая дизартрия
2	Никита	Общее недоразвитие речи III уровня. Стертая дизартрия
3	Даниил	Общее недоразвитие речи III уровня. Стертая дизартрия
4	Александр	Общее недоразвитие речи III уровня. Стертая дизартрия
5	Тимофей	Общее недоразвитие речи III уровня. Стертая дизартрия
6	Эмилия	Общее недоразвитие речи III уровня. Стертая дизартрия

Для проведения констатирующего эксперимента использовалась методика, предложенная Г.В.Бабиной и Н.Ю. Сафонкиной (представлена в ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

Структура исследования:

Исследование слоговой структуры слова:

- обследование слогового оформления слов разной степени сложности;
- обследование восприятия лексических единиц;
- обследование возможностей динамической и ритмической организации серийных движений и действий;
- обследование состояния оптико-пространственной ориентации.

В утренние часы каждый ребенок принимал участие в эксперименте, который проходил в знакомой и дружелюбной атмосфере. Устные инструкции к заданиям сопровождались наглядными материалами, что способствовало лучшему усвоению информации. Ответы каждого участника фиксировались в диагностическом протоколе с особой тщательностью. Задания для эксперимента были тщательно отобраны, чтобы соответствовать возрасту, интересам и познавательным способностям каждого ребенка.

Перед началом нашего исследования мы провели основательную подготовку, состоящую из нескольких ключевых этапов. В первую очередь, мы уделили внимание наблюдению за детьми, что дало нам возможность глубже понять их поведение, привычки и методы общения между собой. Это наблюдение помогло нам выявить важные аспекты их социального и эмоционального роста.

Кроме того, мы проанализировали медицинскую и психолого-педагогическую документацию, что позволило получить полное представление о состоянии здоровья и развитии детей. Это изучение также помогло нам обнаружить возможные речевые нарушения, которые могли бы повлиять на их учебный процесс.

Мы также провели анализ творческих работ детей, включая поделки и рисунки, что дало нам возможность оценить их креативные способности и уровень развития моторики. Важной частью нашей предварительной

работы стали беседы с педагогами и родителями. Эти обсуждения помогли нам собрать информацию о психофизических характеристиках детей, а также о том, как они справляются с учебными заданиями и какие трудности могут возникнуть в процессе обучения. Мы также узнали о восприятии речевых нарушений со стороны родителей и воспитателей и о том, как эти нарушения влияют на деятельность детей.

По итогам всей этой предварительной работы нам удалось собрать значительное количество данных об испытуемых в рамках исследования. Мы выяснили, что семейное окружение большинства детей характеризуется высоким уровнем благополучия. Родители активно вовлечены в воспитательный процесс, что создает благоприятную среду для развития каждого ребенка. Они стараются учитывать возрастные особенности и интересы своих детей, что, безусловно, способствует их гармоничному развитию. Важно отметить, что в семьях, с которыми мы работали, не было выявлено факторов, оказывающих негативное влияние на детей. Это создает оптимальные условия для их роста и обучения, что, в свою очередь, положительно сказывается на их психофизическом состоянии и учебной деятельности.

2.2 Анализ результатов исследования

В ходе нашего исследования мы сосредоточились на обследовании слогового оформления слов разной степени сложности, чтобы выявить характер ошибок.

Важным аспектом анализа стало обследование восприятия лексических единиц, что помогло оценить, насколько хорошо испытуемые понимают и распознают слова.

Обследование возможностей динамической и ритмической организации серийных движений и действий нам показало

Наконец, мы исследовали состояние оптико-пространственной ориентации, что дало возможность оценить, как участники ориентируются в пространстве и как это может влиять на их речевую деятельность. Все эти аспекты вместе составили комплексный обзор навыков и способностей участников. При проведении эксперимента мы получили следующие результаты.

1. Обследование произношения слов различной структурной сложности.

Согласно данным, представленным в «Комплексе А» (Таблица 2), все дети (100%) не смогли правильно произнести многосложные слова. Основные ошибки заключаются в перестановке звуков и слогов, например, «апельсин» звучит как «альпельсин», «пирамида» – как «пирамира», а «сковородка» – как «скороводка». Также наблюдается опускание слогов, как в словах «Буратина», которое произносят как «Бутино», и «велосипед», превращающийся в «весипед».

Кроме того, у 66,4% детей отмечаются трудности с произношением трехсложных слов, содержащих стечения согласных. Это проявляется в замене звуков, например, «автобус» произносят как «астобус», «будильник» – как «бунильник» или «бульдильник», а также в пропуске звуков, как в слове «скакалка», которое звучит как «скалака».

Также 66,4% детей допускают ошибки при произнесении трехсложных слов, где нет стечений согласных. Например, «бегемот» может быть произнесен как «гебемот», «телефон» – как «тенефон», а «лопата» – как «лотапа».

Таблица 2 - Комплекс А

№	Имя ребенка	1 Произнесение односложных слов без стечений согласных звуков	2 Произнесение двусложных слов без стечений согласных звуков	3 Произнесение односложных слов со стечениями согласных звуков	4 Произнесение двусложных слов со стечениями согласных звуков	5 Произнесение трехсложных слов без стечений согласных звуков	6 Произнесение трехсложных слов со стечениями согласных звуков	7 Произнесение многосложных слов
1.	Юрий	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: автобус - астобус	Наруш.: сковородка - съкороводка
2.	Никита	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: апельсин - альпельсин
3.	Даниил	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: бегемот - гебемот	Наруш.: скакалка - скалака	Наруш.: пирамида - пидамира
4.	Александр	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: телефон - тенефон	Наруш.: будильник - бульдильник	Наруш.: сковородка - сковородка
5.	Тимофей	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: лопата - лотапа	Наруш.: будильник - бунильник	Наруш.: Буратина - Бутино
6.	Эмилия	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: велосипед - весипед

Исследуя результаты Комплекса Б (Таблица 3), можно отметить, что 33,2% участников успешно справились со всеми заданиями. У Даниила наблюдаются проблемы с произношением трехсложных слов, когда отсутствуют стечения согласных звуков, например, он говорит "дорога" как "долога" и "потолок" как "полоток". Также у него возникают

затруднения с произношением трехсложных слов, в которых есть стечения согласных, например, "аптека" он произносит как "атека", а "квартира" как "кавтира". Кроме того, у Даниила наблюдаются ошибки в произношении многосложных слов, таких как "пианино", которое он произносит как "пинанино". В общем, 66,4% участников допускают ошибки в произношении многосложных слов, например, "пианино" они могут сказать как "пинанино", "капитаны" как "катитаны", "велосипед" как "велописед", а также "велосипед" может быть произнесен как "весипед".

Таблица 3 - Комплекс Б

№	Имя ребенка	1 Отраженное произнесение односложных слов без стечений согласных звуков	2 Отраженное произнесение двусложных слов без стечений согласных звуков	3 Отраженное произнесение односложных слов со стечениями согласных звуков	4 Отраженное произнесение двусложных слов со стечениями согласных звуков	5 Отраженное произнесение трехсложных слов без стечений согласных звуков	6 Отраженное произнесение трехсложных слов со стечениями согласных звуков	7 Отраженное произнесение многосложных слов
1.	Юрий	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран
1.	Никита	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран
2.	Даниил	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: дорога – долога, потолок - полоток	Наруш.: аптека – атека, квартира - кавтира	Наруш.: пианино - пинанино
3.	Александр	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: капитаны - катитаны
4.	Тимофей	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: велосипед - велописед
5.	Эмилия	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.: велосипед - весипед

В «Комплексах В, Г, Д» (Таблицы 4, 5, 6) все дети, без исключения, успешно выполнили задания, касающиеся правильного произнесения односложных слов, в которых отсутствуют стечения согласных. Также они без проблем справились с произнесением двусложных слов, также не содержащих стечений согласных. Все ответы были предоставлены на русском языке.

Таблица 4- Комплекс В

№	Имя ребенка	1 Отраженное произнесение односложных слов без стечений согласных звуков	2 Отраженное произнесение двусложных слов без стечений согласных звуков
1.	Юрий	сохран	сохран
2.	Никита	сохран	сохран
3.	Даниил	сохран	сохран
4.	Александр	сохран	сохран
5.	Тимофей	сохран	сохран
6.	Эмилия	сохран	сохран

Таблица 5 - Комплекс Г

№	Имя ребенка	1 Завершение словосочетаний и предложений (подстановка нужного слова) с опорой на картинку
1.	Юрий	сохран
2.	Никита	сохран
3.	Даниил	сохран
4.	Александр	сохран
5.	Тимофей	сохран
6.	Эмилия	сохран

Таблица 6 - Комплекс Д

№	Имя ребенка	1 Многоократное (3-4 раза) воспроизведение конструкции с постоянным предъявлением образца	2 Многоократное (3-4 раза) воспроизведение конструкции без постоянного предъявлений образца
1.	Юрий	сохран	Не сохран
2.	Никита	сохран	Не сохран
3.	Даниил	Не сохран	Не сохран
4.	Александр	Не сохран	Не сохран
5.	Тимофей	Не сохран	Не сохран
6.	Эмилия	Не сохран	сохран

2. Обследование восприятия лексических единиц.

Подводя итоги по обследованию восприятия лексических единиц (Таблица 7), мы видим, что 66,4% (Юрий, Никита, Тимофей, Эмилия) допустили ошибки только в «Комплексе В» в задании опознание и дифференциация слов, имеющих одинаковые фрагменты.

33,2% (Даниил, Александр) не справились с несколькими заданиями: определение количества структурных элементов слоговой последовательности, определение акцентно выделяемых компонентов в слоговом ряду, завершение начатого слова, опознание и дифференциация слов, имеющих одинаковые фрагменты.

Таблица 7 - Обследование восприятия лексических единиц

№	Имя ребенка	Комплекс А			Комплекс Б		Комплекс В		
		1 Определение длины слова	2 Определение количества структурных элементов в слоговой последовательности	3 Определение акцентно выделяемых компонентов в слоговом ряду	1 Определение наличия и отсутствия ритмического искажения в слове	2 Определение наличия и отсутствия структурного искажения в слове	1 Завершение начатого слова	2 Преобразование квазислов в нормативные	3 Опознание и дифференциация слов, имеющих одинаковые фрагменты
1.	Юрий	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.
2.	Никита	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.
3.	Даниил	сохран	Наруш.: Отсутствует чувствительность	Наруш.: Отсутствует чувствительность	сохран	сохран	Наруш.: помидоры - помидор	сохран	Наруш.
4.	Александр	сохран	Наруш.: Отсутствует чувствительность	сохран	сохран	сохран	Наруш.: самолеты-самолет	сохран	Наруш.
5.	Тимофей	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.
6.	Эмилия	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	Наруш.

3. Обследование возможностей динамической и ритмической организации серийных движений и действий.

После тщательного анализа возможностей динамической и ритмической организации серийных движений и действий, представленных в «Комплексах АБВ» (Таблицы 8), можно сделать несколько интересных выводов. В частности, среди участников исследования 16,6%, Юра, продемонстрировал отличные результаты, успешно справившись со всеми предложенными заданиями. Это говорит о высоком уровне их моторной координации и способности к выполнению серийных движений.

Однако 33,2% детей не смогли выполнить по две пробы, что указывает на наличие определенных трудностей. Например, Александр столкнулся с проблемой при выполнении движения «перекрест пальцев», а также не смог последовательно организовать движения руками и ногами. Тимофей, в свою очередь, не справился с выполнением последовательных движений одной рукой, где ему предстояло чередовать «кулак» и «ладонь», а также не сумел воспроизвести заданное количество хлопков и ударов ногами в установленном темпе, что также говорит о недостаточной ритмической организации. Кроме того, у 16,2% детей, в частности у Даниила, были выявлены нарушения при выполнении движения «перекрест пальцев», где необходимо правильно чередовать второй и третий пальцы. Также у него наблюдались сложности с выполнением последовательных движений одной рукой, а также с воспроизведением организованных серий движений, как руками, так и ногами. Эти результаты подчеркивают важность дальнейшего анализа и работы с детьми, у которых были выявлены трудности в выполнении данных заданий, так как это может указывать на необходимость коррекционной работы для улучшения их моторных навыков и ритмической координации.

Таким образом, результаты исследования показывают разнообразие в уровне подготовки детей и выделяют группы, нуждающиеся в

дополнительной поддержке и тренировках, что может способствовать их развитию и улучшению двигательных навыков в будущем.

Таблица 8 - Комплекс А, Комплекс Б, Комплекс В

№	Имя ребенка	Комплекс А		Комплекс Б			Комплекс В		
		1 Чередование движений губ	2 Чередование движений языка	1 Выполнение движений «пересчитывает пальцев» (второй палец кладется на третий, и наоборот)	2 Выполнение движений «перекрест пальцев» («Пальчики здороваются»)	3 Выполнение последовательных движений одной рукой («кулак-ладонь»).	1 Воспроизведение последовательного количества хлопков (ударов ногами) без акцента в заданном темпе)	2 Воспроизведение последовательно организованных серий движений руками или ногами	3 Воспроизведение последовательно организованных движений руками и ногами
1.	Юрий	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран
2.	Никита	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	нарушено
3.	Даниил	сохран	сохран	сохран	нарушено	нарушено	сохран	нарушено	сохран
4.	Александр	сохран	сохран	сохран	нарушено	сохран	сохран	сохран	нарушено
5.	Тимофей	сохран	сохран	сохран	сохран	нарушено	нарушено	сохран	сохран
6.	Эмилия	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	нарушено	сохран

В «Комплексе Г» (Таблица 9) 33,2% детей, представленных Никитой и Тимофеем, успешно выполнили все задания на высший балл. В то же время у 33,2% детей, включая Юрия и Эмилию, наблюдаются трудности с воспроизведением ритмической модели типа x-X-x, а также с другими ритмическими паттернами. Даниил и Александр, также составляющие 33,2%, не смогли выполнить три задания: Даниил не справился с воспроизведением ритмической модели типа X-x-x, x-X-x, xx—x, x—xx и x—x—x, в то время как Александр не смог воспроизвести модели x-x-X, x-X-x, xx—x, x—xx и x—x—x.

Таблица 9 - Комплекс Г

№	Имя ребенка	Комплекс Г					
		1 Воспроизв едение ритмическ ой модели типа x-X	2 Воспроизве дение ритмическо й модели типа X-x	3 Воспроизв едение ритмическ ой модели типа x-x-X	4 Воспроизв едение ритмическ ой модели типа X-x-x	5 Воспроизве дение ритмическо й модели типа x-X-x	6 Воспроизв едение ритмическ их моделей а) типа xx—x(— пауза); б) x—xx; в) x—x— x
1.	Юрий	сохран	сохран	сохран	сохран	нарушено	сохран
2.	Никита	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран
3.	Даниил	сохран	сохран	сохран	нарушено	нарушено	нарушено
4.	Александр	сохран	сохран	нарушено	сохран	нарушено	нарушено
5.	Тимофей	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран
6.	Эмилия	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	нарушено

4. Обследование состояния оптико-пространственной ориентации.

В ходе исследования оптико-пространственной ориентации в «Комплексе А» (см. Таблица 10) было установлено, что 50% детей (Даниил, Александр и Тимофей) не смогли успешно выполнить задачу по копированию несимметричных движений обеими руками. Кроме того, 33,2% участников (Тимофей и Эмилия) испытывали трудности с копированием движений, которые включали как руки, так и ноги.

В «Комплексе Б» (Таблице 14) было отмечено, что 33,2% детей (Даниил и Александр) сделали ошибки при выполнении одноступенчатых и двухступенчатых инструкций, таких как: «Отступи на шаг назад», «Встань позади мишкы», «Встань около стола, а затем рядом с мишкой».

Таблица 2 - Комплекс А, Б

№	Имя ребенка	Комплекс А					Комплекс Б	
		1 Манипулирование реальными предметами одежды и обуви	2 Копирование положений одной руки: вверх, в сторону, вперед, назад	3 Копирование положений	4 Копирование несимметричных движений руками и ноги	5 Копированые движения	1 Перемещения в знакомом пространстве: одноступенчатыми инструкциями, двухступенчатыми инструкциями	2 Манипулирование предметами в пространстве
1.	Юрий	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран
2.	Никита	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран	сохран
3.	Даниил	сохран	сохран	сохран	нарушено	сохран	нарушено	сохран
4.	Александр	сохран	сохран	сохран	нарушено	сохран	нарушено	сохран
5.	Тимофей	сохран	сохран	сохран	нарушено	нарушено	сохран	сохран
6.	Эмилия	сохран	сохран	сохран	сохран	нарушено	сохран	сохран

В «Комплексе В» (Таблица 11) 33,2% участников, Даниил и Тимофей, не смогли правильно манипулировать элементами фигуры при создании аппликации «Рыбка». Кроме того, Александр, который составил 16,6%, не смог изобразить графические знаки на бумаге, в том числе расположить их относительно друга при заданных пространственных координат.

Таблица 3 - Комплекс В

№	Имя ребенка	Комплекс В		
		1 Построение линейного ряда в порядке, заданном экзаменатором (копирование): круг, квадрат, треугольник, круг, квадрат, треугольник	2 Изображение графических знаков на листе бумаги	3 Манипулирование элементами изображаемой фигуры в процессе создания аппликации
1.	Юрий	сохран	сохран	сохран
2.	Никита	сохран	сохран	сохран
3.	Даниил	сохран	сохран	нарушено
4.	Александр	сохран	нарушено	сохран
5.	Тимофей	сохран	сохран	нарушено
6.	Эмилия	сохран	сохран	сохран

2.3 Методические рекомендации по коррекции нарушений слоговой структуры у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

При подборе методических рекомендаций мы опирались на хорошо известные приемы работы, предлагаемые различными авторами (Г.В.Бабина, Н.Ю.Сафонкина), направленные на развитие слогового состава слова.

Логопедическая работа опирается на основные принципы:

Принцип системности – коррекция нарушений предполагает воздействие на все стороны речевой функциональной системы;

Принцип комплексности - подход к коррекции речевых нарушений, который предполагает взаимодействие специалистов разных профилей: логопеда, психолога, воспитателя;

Принцип развития – постоянный переход из зоны актуального развития к зоне ближайшего развития (Л.С. Выготский);

Онтогенетический принцип – последовательность логопедической работы ведется с учетом появления форм и функций речи в онтогенезе;

Дидактические принципы – наглядность, доступность, индивидуальный подход [17].

Определение оптимального соотношения между развитием правильного произношения и освоением слоговой структуры слова имеет особое значение. В этом процессе необходимо учитывать индивидуальные особенности речевого развития каждого ребенка, а также характер речевой патологии.

Логопедическая работа с детьми старшего дошкольного возраста, страдающими дизартрией, осуществляется в два этапа. Первый этап — подготовительный, его задача заключается в подготовке ребенка к восприятию ритмической структуры слов родного языка. На этом этапе используются как невербальные, так и вербальные материалы. Основное внимание уделяется развитию речеслуховых и речедвигательных

анализаторов, что позволяет создать базу для дальнейшего освоения звуковой структуры языка.

На коррекционном этапе проводится непосредственная коррекция дефектов слоговой структуры слов у конкретного ребенка:

– *Формирование пространственных представлений и оптико-пространственной ориентации.*

Игры и игровые упражнения

Цели: обеспечить детям шанс исследовать асимметрию их тела, научить их правильно выбирать одежду и обувь с учетом этой асимметрии; уточнять и различать пространственные термины, такие как «спереди», «сзади», «сверху», «снизу», «далеко» и «близко»; развивать восприятие оптики и пространства, а также координацию движений и организацию движений в пространстве.

«Наводим порядок»

Ход игры. На полу перед детьми в случайном порядке разложены варежки, перчатки, а также различные виды обуви: тапочки, чешки, сандалии и туфли. Дети внимательно слушают указания и выполняют соответствующие действия.

Инструкции могут быть следующими: «Найдите пару»; «Правильно расставьте тапочки (туфли, чешки), учитывая, где левая, а где правая обувь»; «Правильно наденьте чешки». И другие подобные задания.

«Одеваем куклу»

Ход игры. Перед детьми располагается кукла и различные предметы одежды для нее. Дети внимательно слушают указания и выполняют указанные действия.

Инструкции могут быть следующими: «Застегните пуговицы спереди (или сзади)»; «Завяжите шарф спереди (или сзади)»; «Наденьте шапку и приколите цветок спереди (или сзади, или сбоку)». И др.

«Ладошки и следы»

Ход игры. У каждого ребенка есть парные изображения, вырезанные в форме ладоней или ступней. На специальной бумажной дорожке нанесены отпечатки парных следов и ладоней. Дети внимательно слушают указания и выполняют соответствующие действия.

Инструкция звучит так: «Аккуратно приложите свои ладошки или ступни к изображению».

«Кто где находится»

Вариант 1. Изучение того, как предметы располагаются в пространстве относительно собственного тела.

Ход игры. Перед детьми располагаются игрушки, такие как мишка, кукла и другие. Дети следуют указаниям.

Указания могут быть следующими: «Возьми мишку и поставь его перед собой. Теперь возьми куклу и размести ее позади себя». После выполнения заданий дети должны рассказать, где находятся игрушки. И т.д.

Вариант 2. Освоение пространственных отношений между предметами и телом другого субъекта.

Ход игры. Перед детьми - игрушки, например: мишка, кукла и др.

Дети выполняют инструкции.

Инструкции: «Посади мишку впереди <Светы>, куклу - позади <Светы>; «Расскажи, кто где находится».

«Расскажите, что видите»

Ход игры: Дети описывают игрушки, которые располагаются спереди и сзади.

Инструкция звучит так: «Опишите, какие игрушки находятся перед вами, а какие — за вами».

«Впереди-позади»

Ход игры. По просьбе логопеда, дети встают в линию. Дети должны звать того ребенка, который находится сзади или спереди их.

Инструкции для выполнения задания:

- 1) «Ваня, займи место позади Светы»;
- 2) «Скажи, кто стоит перед тобой (или позади)»;
- 3) «Назови, кто находится перед (или позади) Светы».. И др.

«Веселые игрушки»

Ход игры. Перед ребенком, а так же сзади, находятся игрушки, разложенные логопедом. Ребенку необходимо внимательно слушать инструкцию.

Инструкции включают:

- 1) «Назови игрушку»;
- 2) «Укажи, где она находится - спереди или сзади»;
- 3) «Закрой глаза, вспомни и перечисли все игрушки»..

«Угадай игрушку»

Ход игры. Необходимо расположить в ряд игрушки или предметы (возможно, их смешать). После этого дети сосредоточенно слушают инструкцию.

Инструкции: «Назови игрушку, которая находится впереди мишки»; «Игрушка располагается впереди кубика, но позади машинки». И др.

«Построим мостик»

Ход игр. Разноцветные кубики разложены перед детьми. Дети располагают их так, как услышат в инструкции.

Инструкции включают: «Построй красный стол»; «Повтори мою постройку»:

- а) меняй красный и желтый кубики;
- б) возьми одну синюю и два красных кубика;
- в) соедини красный и зеленый кубик;
- г) поставь синий кубик на зеленый. И др.

«Белка на елке»

Ход игры. На фланелеграфе представлены елки. К фланелеграфу по действию текста логопед устанавливает картинки предметов (медведь, корзинка) и задает вопросы.

После того как дети ответили, логопед переставляет местами картинки и опять возвращается к вопросам.

Примерный текст:

- 1) «Мишка высоко висит. Лиса низко»;
- 2) «Белка — прыг-скок по веткам. Теперь белка высоко. Достала шишку».

Вопросы логопеда:

- 1) «Где висит шишка?»; «Где сидит белка?»;
- 2) «Куда забралась белка?»

«Солнечный зайчик»

Ход игры. Игра должна проводиться в солнечный день. Взяв зеркало, логопед крутит его так, чтобы «поймать зайчика». Дети внимательно следят за ним и описывают его движения: «Зайчик высоко», «Зайчик низко», «Зайчик далеко», «Зайчик близко» и так далее.

«Игрушки для зайчика»

Ход игры. Каждому ребенку выдается цветные карандаши и лист, где нарисовано какое-либо животное (лиса, заяц) в нижнем левом углу. Дети внимательно слушают указания и выполняют задания.

Инструкции включают: «Нарисуйте красный шарик далеко от зайчика», «Нарисуйте синий мяч рядом с зайчиком», «Нарисуйте зеленый шар между мячом и шариком».

По окончанию выполнения заданий дети называют все изображенные предметы по порядку и потом могут выдумать совместную историю, опираясь на рисунки.

- Развитие моторных функций: пространственной организации и сложных параметров серийных движений и действий (динамических, темпоральных и других характеристик движений)

Цель: усилить координацию движений у маленьких детей, а также развить их умение дифференцировать и воссоздавать предложенный ритм и темп, основываясь на восприятие различных видов сенсорной

информации. Кроме того, игра помогает развивать навыки зрительного наблюдения в определенных направлениях, что есть важная часть прогресса моторики и восприятия окружающего мира.

«Движения животных»

Ход игры. На столе, стоящем перед ребенком, лежат три игрушки, которые могут олицетворять медведя, лошадь и зайца. Логопед поочередно берет каждую игрушку и показывает ребенку, как должны двигаться эти персонажи. К примеру, медведь передвигается медленно и неуклюже, подражая своим привычным движениям, в то время, как заяц скакет быстро и активно, а лошадь идет с умеренной скоростью, плавно и грациозно.

После того как логопед показал движения, ребенку предлагается воспроизвести заданный темп и характер движений, имитируя ходьбу или бег игрушечного животного.

Вопросы логопеда: «Скажи, как двигается мишка? лошадка? зайчик? Кто двигается быстрее? Кто двигается медленнее?». И др.

«Передай привет»

Ход игры. Дети, стоя в кругу, становятся так, чтобы каждый смотрел в затылок другого. В ходе игры они хлопают друг друга по плечу такое количество хлопков, сколько было указано логопедом. При этом соблюдая темп. Далее они дают ответы на вопросы.

Инструкция звучит так: «Передайте привет правильно».

Вопросы логопеда могут быть следующими: «Повтори как хлопали тебя по плечу? Сколько раз это? Были ли похожие хлопки или они отличались друг от друга?»

Таким образом, игра помогает детям развивать координацию, внимание и умение слушать. И др.

«Танцующие капельки»

Ход игры. На фланелеграфе - ряд капелек. Дети хлопают (топают, постукивают), повторяя нужный темп (или количество ударов; и темп, и

количество ударов). Логопеду необходимо разъяснить, что обозначают данные символы

Например:

 – быстрый темп, пять ударов.

 – медленный темп, три удара.

Инструкция: «Смотрите на картинки и хлопайте (топайте, постукивайте) правильно».

– Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук

«Упражнение 1»

Исполнение комплекса последовательных прикосновений большого пальца к другим пальцам — указательному, среднему, безымянному и мизинцу — может происходить в различных темпах: умеренном, медленном или быстрым. Это упражнение можно выполнять правой рукой, левой рукой или обеими руками одновременно.

Важно сосредоточиться на каждом прикосновении, чтобы обеспечить точность и координацию движений.

«Упражнение 2»

Чередование различных последовательностей прикосновений. Например: два касания большим пальцем указательного пальца, одно касание большим пальцем среднего пальца, два касания большим пальцем безымянного пальца и одно касание большим пальцем мизинца.

Эти действия можно выполнять правой рукой, левой рукой или обеими руками одновременно, при этом темп может быть разным.

«Упражнение 3»

В данном упражнении необходимо последовательно касаться пальцами правой руки соответствующих пальцев левой руки. Это можно

делать в умеренном, медленном или быстром темпе, в зависимости от уровня подготовки.

«Упражнение 4»

Включает в себя поочередное сгибание пальцев в кулак, а затем их разгибание. Эти движения могут выполняться отдельно правой и левой рукой, а также одновременно обеими руками, при этом темп выполнения может варьироваться.

Важно обращать внимание на координацию движений и плавность выполнения, что поможет развить ловкость и моторные навыки.

– Развитие статической и динамической координации пальцев рук и органов артикуляции при выполнении совместных движений

Цели: развивать основы кинестетических и кинетических движений; улучшать плавность и переключение движений; совершенствовать координацию движений артикуляции и пальцев рук.

«Упражнение с фишками»

Перед ребенком вертикальной (затем горизонтальной) линией раскладываются цветные фишki (от трех до пяти штук).

Логопед показывает движения: губы растягиваются в улыбке, палец касается фишki, положение фиксируется, затем губы принимают исходное положение. Далее все повторяется по мере продвижения пальцев по фишкам. Ребенок повторяет упражнение за логопедом.

Примечания:

1. Длина «пути» зависит от индивидуальных возможностей ребенка.
2. Варианты артикуляционных упражнений: «Улыбка», «Трубочка», «Заборчик», «Лопатка», «Иголка», «Горка», «Парус», «Грибок», «Лошадка».
3. В качестве дорожки из фишек можно использовать следующие изображения: клоун с рядом пуговиц, дудочка с рядом отверстий, паровоз с рядом дымовых колец и т.д.

Упражнение «Качели»

Вариант 1. Рот открывается широко, язык поднимается вверх, а затем опускается вниз. При этом выпрямленные руки движутся одновременно с языком, следя тем же направлениям.

Вариант 2. Язык выполняет аналогичные движения. В то же время выпрямленные руки движутся в направлениях, противоположных движениям языка. Это упражнение помогает развивать координацию и согласованность движений, что важно для артикуляции и моторики рук.

«Чистим зубки»

Вариант 1. Рот широко раскрыт, зубы видны, а язык совершает движения из стороны в сторону, имитируя процесс чистки зубов — сначала верхних, затем нижних. Указательный палец движется в унисон с языком, следя тем же направлениям.

Вариант 2. Артикуляционные органы остаются в том же положении и выполняют аналогичные движения. Однако указательный палец движется в направлениях, противоположных движениям языка.

– *Формирование слоговой структуры слова*

«Упражнение 1»

Вариант 1. Подбор слов к символам с использованием предметных изображений.

Ход упражнения. Каждый ребенок получает один символ, который обозначает длину слова (короткий или длинный флагок), а также две картинки с предметами. Одна из картинок иллюстрирует короткое слово (например, «еж»), а другая – длинное слово (например, «бегемот»).

Дети выполняют следующую инструкцию: «Посмотрите на изображения и назовите слово, которое соответствует символу».

Вариант 2. Выбор символа для слова на основе предметной иллюстрации.

Ход упражнения. У каждого ребенка имеется два символа, которые обозначают длину слов, а также одна предметная картинка, например, изображение самолета. Дети следуют данной инструкции.

Инструкция звучит так: «Назовите изображение и выберите символ, соответствующий слову».

Речевой и картинный материал:

1) еж, дом, пух, мех, кот, кит, бык, вол, пол, мак, шар, гном, хлеб, блин, слон, лист, мост, куст, зонт, кекс и т.п.;

2) бегемот, самолет, самокат, попугай, барабан, сарафан, помидор, телефон, магазин, молоток, колобок, носорог, бабочка, лягушка, дельфины, пуговица, гусеница, черепаха, карусели, велосипед и т.п.

«Упражнение 2»

Подбор слов к символу без опоры на предметные картинки.

Ход упражнения. Логопед показывает один из символов, обозначающий длину слова. Дети выполняют инструкцию.

Инструкция: «Придумайте слова, подходящие для символа».

«Упражнение 3»

Классификация предметных картинок на основе определения длины названия.

Ход упражнения. У каждого ребенка - два символа, обозначающих длину слов и набор предметных картинок. Дети выполняют инструкцию.

Инструкция: «Назови картинки, положи каждую к нужному символу».

Речевой и картинный материал: см. упражнение 1.

«Упражнение 4»

Определение количества коротких (длинных) языковых единиц (у-у-у) и выкладывание соответствующего числа символов (кружков, квадратиков и т.д.).

«Упражнение 5»

Воспроизведение количества коротких (длинных) языковых единиц (о-о-о) на основании заданного числа зрительно воспринимаемых символов.

«Упражнение 6»

Анализ и воспроизведение последовательности, состоящей из разных по силе языковых единиц:

- 1) произнесение заданной серии звуков, слогов;
- 2) выкладывание символов (высокая елочка, низкая елочка, высокая елочка...), хлопки, игра на музыкальных инструментах.
 - Развитие возможностей восприятия и произношения слов различной слоговой сложности

«Есть или нет?»

Ход игры. Логопед предлагает детям рассмотреть ряд из трех предметных картинок, например: луна, сова, лапа. Затем дети выполняют инструкцию.

Инструкция: «Послушайте внимательно и скажите, здесь есть луна? А луна?»

Речевой материал: луна, луна, сова, сова, лапа, лапа, пила, пила, лиса, лиса, туча, туча, слоны, слоны, рука, рука, нога, нога, голова, голова.

Картинный материал: луна, сова, лапа, пила, лиса, туча, слоны, рука, нога, голова.

«Чем похожи слова?»

Ход игры. Логопед обращает внимание детей, что перед ними ряд последовательно выложенных предметов (далее можно в ряд можно добавить еще предмет/изображение). При этом название предметов заканчиваются на один и тот же звук. Например: лимон, слон, сон. Далее сопряжено с логопедом проговаривают названия картинок/предметов,

обращая внимания на конец слова. Потом дети слушают внимательно инструкцию.

Задание звучит так: «В чем схожи эти слова? (У них одинаковые окончания.) В чем они отличаются? (У них разные начала.)»

Речевой и картинный материал: цветок, листок, молоток; утка, мышка, белка, ветка; палка, банка, полка, ручка; сумка, вилка, миска, кепка; капли, вафли, туфли; маски, каски, банки, тапки; сова, тыква, голова.

«Найди маленькое слово в большом»

Ход игры. Логопед предлагает детям для восприятия на слух слова, в которых утрированно выделяет ударную часть, являющуюся словом. Дети выполняют инструкцию.

Инструкция: «Найдите маленькое слово в большом».

Речевой материал: колобок, клубок, цветок, молоток, рыбак, чайка, лайка, майка, листок, полка, колосок, волосок, поясок и т.п.

«Сделай одно слово из двух»

Ход игры. Логопед предлагает детям рассмотреть ряд из двух предметных картинок, при соединении названий которых можно получить новое слово, например:

вол и осы. После называния картинок дети выполняют инструкцию.

Инструкция: «Сделайте одно слово из двух».

Речевой материал: вол + осы; пол + осы; верх + ушки; корм + ушки; вол + на; мак + ушки; маска + рад; кар + точка.

Картинный материал: вол, осы, пол, верх, ушки, корм, на, мак, маска, радостное лицо ребенка (рад), изображение вороны с открытым клювом (кар), точка.

«Поменяй местами части слова»

Ход игры. Логопед предлагает детям рассмотреть предметную картинку и символы слогов. Все вместе по слогам произносят название картинки и раскладывают символы.

Например:



Затем дети выполняют инструкцию.

Инструкция: «Поменяйте местами части слова. Назовите новое слово».

Речевой материал:

дыра (рады);
насос (сосна);
сосна (насос);
лама (мала);
банка (кабан);
чайка (качай);
лыжи (жилы);
мышка (камыш).

Картинный материал: дыра, насос, сосна, лама, банка, кабан, чайка, лыжи, мышка

«Добавлялки»

Ход игры. Логопед предлагает детям рассмотреть ряд из трех-четырех предметных картинок, которые служат опорой при выборе слов, например: еж, дом, кот, шар.

Все вместе произносят названия картинок. Затем дети выполняют инструкцию.

Инструкция: «Я начну, а вы закончите. Вам помогут картинки. <Колючий... (еж), воздушный... (шар), высокий... (дом), пушистый... (кот). Повторите все: колючий еж, воздушный шар, высокий дом, пушистый кот>».

Речевой и картиенный материал:

колючий... (еж), воздушный... (шар), высокий... (дом),
пушистый... (кот);
хитрая... (лиса), мягкая... (вата), холодная... (вода), веселые... (дети);
веселый... (гном), свежий... (хлеб), горячий... (блин),
кленовый... (лист);
длинный... (мост), зеленый... (куст), разноцветный... (зонт),
сладкий... (кекс);
стеклянная... (банка), новая... (кофта), домашние... (тапки),
косолапый... (медведь); лежат... (кубики), висят... (бананы), стоит... (бегемот), катится... (колобок);
постираю... (сарафан), покачаю... (малыша), покатаю... (машину),
почитаю... (газету); плывет... (пароход), скачет... (кузнец), летит...
(вертолет), ползет... (улитка). И т.д.

Примечание. Картинный материал указан в скобках.

Вывод по 2 главе

Во второй главе нашего исследования мы провели глубокий анализ, в рамках которого использовали методики, разработанные Архиповой Е.Ф., Бабиной Г.В. и Сафонкиным Н.Ю. Эти методики позволили нам всесторонне изучить различные аспекты речи, такие как артикуляционная моторика, звукопроизношение и слоговая структура слова. Цель нашего исследования заключалась в том, чтобы выявить особенности слоговой структуры у детей старшего дошкольного возраста, страдающих дизартрией.

На начальном этапе нашего исследования мы сосредоточились на оценке звукопроизношения у детей. Мы обнаружили, что нарушения в звукопроизношении имеют полиморфный характер, что означает, что они

могут проявляться в различных формах. К таким нарушениям относятся пропуски звуков, искажения, а также смешение и замена звуков. В легких случаях у детей наблюдаются лишь отдельные искажения звуков, что может приводить к так называемой "смазанной речи". Однако в более тяжелых случаях у детей фиксируются как искажения, так и замены, а также пропуски звуков, что значительно ухудшает темп, выразительность и модуляцию речи. В результате произношение становится невнятным, что создает дополнительные трудности в коммуникации.

Проведенное обследование детей старшего дошкольного возраста с диагнозом дизартрия дало нам возможность выявить и оценить особенности слогового состава слов, с которыми они сталкиваются. Мы выяснили, что 50% детей испытывают значительные трудности при воспроизведении трехсложных слов, особенно тех, которые содержат стечения согласных звуков. Проблемы также наблюдаются при попытках произнести многосложные слова. С увеличением сложности задания слоговая структура слов у детей становится все более упрощенной. Так, 33,2% детей пытаются воспроизводить слова, но при этом допускают множество ошибок. Кроме того, еще 33,2% детей пытаются произносить предложения, однако их речь характеризуется замедленным и напряженным произнесением, что свидетельствует о том, что ребенок испытывает трудности в поиске подходящей артикуляции.

На основе собранных данных и результатов нашего исследования мы разработали методические рекомендации, направленные на устранение нарушений слоговой структуры у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Эти рекомендации могут быть полезны как для педагогов, так и для родителей, стремящихся помочь своим детям преодолеть трудности в речевом развитии и улучшить их коммуникативные навыки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дизартрия – наиболее распространённое речевое расстройство, которое обычно встречается у детей дошкольного возраста. В ходе данного исследования было подтверждено первоначальное предположение о том, что проблемы слогообразования действительно требуют особого внимания при развитии детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Это исследование может дать очень важные результаты, демонстрирующие необходимость дальнейшего развития и обогащения как теоретических, так и практических аспектов логопедической работы.

Обзор психолого-педагогической литературы позволил более отчетливо осознать, что коррекция нарушений слоговой структуры речи у детей с дизартрией – многогранный и сложный процесс. Однако это направление работы становится весьма актуальным для достижения успеха с такими развивающимися детьми. Дело в том, что нарушения, связанные с произношением слов, искажают и тормозят развитие различных языковых навыков и даже личностных качеств ребенка.

В связи с этим необходим поиск более эффективных и адекватных методов коррекции нарушений слогового произношения речи в работе с детьми старшего дошкольного возраста, страдающими дизартрией. Это включает как теоретическое, так и практическое, то есть экспериментальное обоснование целей, принципов, содержания и методов коррекционной системы данных нарушений с учетом механизма дизартрии и индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что дети старшего дошкольного возраста, страдающие дизартрией, нуждаются в систематической логопедической помощи. Результаты оценки состояния слогопроизносительной стороны речи показали, что уровень развития этих процессов у детей с дизартрическими расстройствами значительно ниже нормы. Проведенное обследование выявило наличие выраженных

нарушений слогопроизносительной стороны речи у всех детей, входящих в экспериментальную группу.

Эти результаты подчеркивают необходимость разработки специализированных методических рекомендаций для работы с детьми, имеющими дизартрию. Важно учитывать, что каждый ребенок уникален, и подход к коррекции должен быть индивидуализированным. Это позволит не только улучшить произносительные навыки, но и способствовать общему развитию ребенка, его языковых способностей и личностных характеристик.

Таким образом, работа с детьми, страдающими дизартрией, требует комплексного подхода, включающего в себя как теоретические знания, так и практические навыки. Необходимо активно использовать разнообразные методы и приемы, чтобы обеспечить максимальную эффективность коррекционной работы и помочь детям преодолеть трудности, связанные с их речевым развитием.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович, З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей / З. Е. Агранович. — Спб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. — 48 с.;
2. Анисимова, Т. В. Об эффективности коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова / Т. В. Анисимова, Н. А. Потанина, Е. В. Маслова // Молодой ученый. — 2019. — 219-221с.;
3. Алексеева О. И., Морозова В. В. Особенности навыка воспроизведения звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией //Специальное образование. — 2014. — Т. 1. — №. X
4. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стёртой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. — М.: АСТ: Астрель, 2008. — 254 с.;
5. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова — М.: АСТ: Астрель, 2007. — 334с.;
6. Бабина, Г. В., Сафонкина, Н. Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи: учебно-методическое пособие / Г. В. Бабина, Н. Ю. Сафонкина. — М.: Книголюб, 2005. — 96 с.;
7. Бабина Г.В., Шарипова Н.Ю. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. — М.: Прометей, 2017. — 218 с.;
8. Бадалян Л.О. Невропатология: учебник для студентов высших учебных заведений / Л.О. Бадалян. — М.: Академия, 2008. — 400 с.;
9. Беккер К.-Л., Совак М. ЛОГОПЕДИЯ: / Перевод с немецкого Барышниковой Г. В Под редакцией проф. Власовой Н. А. — М.: «МЕДИЦИНА» 1981 г. — 288 с.;

10. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия — "Логопедия" / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 286 с.;
11. Больщакова С.Е. Формируем слоговую структуру слова. - М.: ТЦ сфера, 2006. - 32 с.;
12. Больщакова СЕ. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2007. — 56 с;
13. Винарская Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. М.: АСТ: Астрель, Транзиткнига, 2005. - 141 с.;
14. Винарская Е.Н., Пулатова А.М. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга / Е.Н. Винарская, А.М. Пулатова. – М.: Медицина, 1973. – 168 с.;
15. Волкова Л.С., Лалаева Р.И., Мастюкова Е.М. Логопедия: учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. проф., засл. деят. науки РФ Волковой Л.С. и проф. Шаховской С.Н. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 677 с.;
16. Гвоздев А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Издательство «Акцидент», 1995. – 64 с.;
17. Елисеева М. Б. Особенности усвоения слоговой структуры слова ребенком //Психолінгвістика. – 2009. – №. 4. – с. 137-144;
18. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии : пособие для логопедов / В. А. Киселева. — М.: Школьная пресса, 2007. – 48 с.;
19. Курдвановская Н.В., Ванюкова Л.С. Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания - М.: ТЦ Сфера, 2007 — 89 с.
20. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — М.: Просвещение, 1969. — 214 с.;
21. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопед / Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1967, 163 с.;

22. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертым формой дизартрии: учебное пособие к спецкурсу / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. — Спб: Образование, 1994. — 92 с.;
23. Лопатина Л.В. «Приемы обследования дошкольников со стертым формой дизартрии и дифференциация их обучения» / Л.В. Лопатина // Дефектология : Научно- методический журнал Академии педагогических наук / Ред. В.И. Лубовский, А.И. Чайкина. – 1986. – №2 – с. 64-71;
24. Маркова А.К. Особенности овладения слоговым составом слова у детей с недоразвитием речи: Канд. Пед. Наук. – М., 1963. – 19 с.;
25. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л.С. Волковой и В.Г. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – Т.2 – с. 41 – 51;
26. Правдина О.В. Дизартрия. В книге Хрестоматия по логопедии. Под ред. Волковой Л.С. Москва, 1997 т. I — М.: "Просвещение", 1973. - 272 с. с ил.;
27. Мартынова Р.И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией / Хрестоматия по логопедии: Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. 1. / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997 — с. 79-91;
28. Соботович Е.Ф., Чернопольская А.Ф. Проявления стертых форм дизартрии и методы их диагностики / Дефектология. – М., 2004- 112 с.;
29. Спирова Л.Ф. Особенности нарушения речи при псевдобульбарной дизартрии: Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. / Л.Ф. Спирова. – М., 1965.;
30. Титова Т.А. Нарушения звукослоговой структуры слова и их коррекция у детей с речевой патологией – Спб: изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 144 с.;

31. Титова Т.А. О нарушениях слоговой структуры слов при стертой форме дизартрии // Речевая деятельность в норме и патологии. – Спб, 1999. – с.58-60.;
32. Токарева О.А. Дизартрии.– В кн.: Расстройства речи у детей и подростков / Под ред. С.С. Ляпидевского.– М., 1969 – 114 с.
33. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М., 2004 – 224 с.;
34. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. – М.,1991 – 56 с.;
35. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет: Гном Пресс, 2006 – 96 с.;
36. Чиркина, Г.В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата / Г.В. Чиркина. - М.: Педагогика, 2006. - 120 с.;
37. Щербак С.Г. Формирование слоговой структуры слова у детей с нарушениями речи: методические рекомендации / сост. С.Г. Щербак. - Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2017 – 24 - 21 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Исследование слоговой структуры слова (Бабиной Г.В. и Сафонкина Н.Ю.)

1. *Обследование слогового оформления слов разной степени сложности*

Изучение особенностей слогового оформления слов предлагается осуществлять с помощью нескольких комплексов экспериментальных заданий (А, Б, В, Г, Д).

Комплекс А

Задания на выявление особенностей спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности. Ведущий прием - называние предъявляемых предметных картинок по *инструкции*: «Скажи, что (кто) это».

Задание 1. Произнесение односложных слов без стечений согласных звуков. *Речевой и картинный материал*: дом, дым, мак, кот, бык, кит.

Задание 2. Произнесение двусложных слов без стечений согласных звуков. *Речевой и картинный материал*:

- а) слова типа СГСГ - муха, лиса, вода, вата, коты, ноты;
- б) слова типа СГСГС - петух, банан, диван, хомяк, вагон, веник.

Задание 3. Произнесение односложных слов со стечениями согласных звуков. *Речевой и картинный материал*:

- а) слова со стечениями согласных звуков в начале слова - гном, хлеб, стул, блин, внук, клен;
- б) слова со стечениями согласных звуков в конце слова — бант, танк, зонт, бинт, винт, лист.

Задание 4. Произнесение двусложных слов со стечениями согласных звуков. *Речевой и картинный материал*:

- а) слова со стечениями согласных звуков на стыке слогов — утка, банка, банты, кофта, тапки, медведь;

б) слова со стечениями согласных звуков в начале слова — знаки, гномы, слоны, шкафы, столы, ступа.

Задание 5. Произнесение трехсложных слов без стечений согласных звуков. *Речевой и картинный материал:*

а) слова типа СГСГСГ - панама, кубики, лисята, собака, машина, лопата;

б) слова типа СГСГСГС - котенок, помидор, колобок, телефон, бегемот, барабан.

Задание 6. Произнесение трехсложных слов со стечениями согласных звуков. *Речевой и картинный материал:*

автобус, апельсин, виноград, конфеты, карандаш, автомат;

пистолет, цыпленок, яблоко, будильник, клубника, скакалка.

Задание 7. Произнесение многосложных слов.

Речевой и картинный материал:

а) слова без стечений согласных звуков — Буратино, черепаха, самолеты, кукуруза, гусеница, макароны; пуговицы, пирамида, карусели, барабаны, телевизор, велосипед;

б) слова со стечениями согласных звуков - полотенце, светофоры, сковородка, космонавты, учительница, воспитательница.

Оценка уровня выполнения заданий:

Уровень высокий (4 балла) – все варианты предложенных слоговых структур доступны;

Уровень средний (3 балла) – нарушены 1-2 варианта слоговых структур;

Уровень ниже среднего (2 балла) – нарушено 3-4 варианта слоговых структур;

Уровень низкий (1 балл) – нарушено 5 и более вариантов слоговых структур.

Максимальное количество баллов- 24.

Высокий уровень – 20 – 24 баллов.

Средний уровень – 13 – 19 баллов.

Низкий уровень – 8 – 12 баллов.

Комплекс Б

Задания на отраженное (при необходимости - замедленное) и сопряженное проговаривание слов, в том числе сложных по структуре и малочастотных. Ведущий прием - повторение слов за логопедом (или совместно с логопедом) со зрительной опорой на предметные или сюжетные картинки. *Инструкции:* «Посмотри, послушай, повтори», «Повторяй вместе со мной».

Задание 1 - Отраженное (сопряженное) произнесение односложных слов без стечений согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

мох, мех, пух, бақ, Бим, Бом.

Задание 2. Отраженное (сопряженное) произнесение двусложных слов без стечений согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

- а) слова типа ГСГ и СГСГ - ива, боты, дети, кофе, киты, дома;
- б) слова типа СГСГС - венок, гамак, газон, дымок, кабан, салат.

Задание 3. Отраженное (сопряженное) произнесение односложных слов со стечениями согласных звуков.

Речевой и картинный материал: два, двор, сноп, лифт, мост, куст.

Задание 4. Отраженное (сопряженное) произнесение двусложных слов со стечениями согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

- а) слова со стечениями согласных звуков на стыке слогов - овца, тыква, нитки, зайка, миска, индюк; кактус, фонтан, кувшин, магнит, солдат, каштан;
- б) слова со стечениями согласных звуков в начале и середине слова — клюква, фрукты, звезда, гнездо, кнопка, спутник;

в) слова с несколькими стечениями согласных звуков — конверт, проспект, пингвин, Москва (Кремль), верблюд, актриса.

Задание 5. Отраженное (сопряженное) произнесение трехсложных слов без стечений согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова типа СГСГСГ - дорога, ворона, сорока, ворота, Галина, малина;

б) слова типа СГСГСГС - воробей, петушок, соловей, василек, потолок, колосок.

Задание 6. Отраженное (сопряженное) произнесение трехсложных слов со стечениями согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова с одним стечением согласных звуков - комната, гантели, аптека, осьминог, охотник, памятник;

б) слова с двумя стечениями согласных звуков - Незнайка, квартира, гвоздика, продукты, футболист, спутники.

Задание 7. Отраженное (сопряженное) произнесение многосложных слов.

Речевой и картинный материал:

а) слова без стечений согласных звуков — водолазы, чемоданы, носороги, самокаты, бегемоты, телефоны; капитаны, тараканы, ящерица, раковина, паутина, пианино;

б) слова со стечениями согласных звуков - выключатель, холодильник, Снегурочка, шахматисты, экскурсовод, велосипедист.

Комплекс В

Задания на выявление особенностей многократного отраженного воспроизведения слов. Предлагаются с целью выяснения возможностей удержания программы действия в процессе проговаривания.

Задание 1. Многократное повторение слова с опорой на предъявляемый образец. *Инструкция*: «Послушай, повтори три-четыре раза».

Речевой материал: банан, хлеб, медведь, магнит, пингвин, памятник, воробей, петушок, апельсин, молоток, космонавт, ящерица, воспитательница.

Задание 2. Многократное повторение слова без опоры на эталон.

Инструкция: «Посмотри, назови, повтори несколько раз».

Речевой и картиенный материал: лимон, гамак, гном, винт, овца, кактус, звезда, спутник, панама, малина, самолет, колосок, аптека, футболист, Буратино, гусеница, учительница.

Комплекс Г

Задания на выявление особенностей состояния слогового состава слова в минимальном контексте. Предлагаются с целью выяснения возможностей использования слов различной степени сложности в составе словосочетаний и предложений.

Задание 1. Завершение словосочетаний и предложений (подстановка нужного слова) с опорой на картинку.

Инструкция: «Я начну говорить, а ты закончишь. Тебе поможет картинка».

Речевой и картиенный материал:

а) добавление слова без изменения его грамматической формы: «Желтый ... (лимон); Катина ... (панама); плывет ... (пароход); колючий ... (кактус); отважный ... (солдат); длинноносый ... (Буратино)»;

б) добавление слова с изменением его грамматической формы: «Я рисую... (гусеницу); мы кормили ... (Бима); мы полетим на ... (самолете); я положу письмо в ... (конверт); я хочу быть ... (космонавтом); я мечтаю о ... (велосипеде)».

При необходимости логопед использует указующий жест на картинку и/или вопрос (например: «Мы полетим...на чем?»).

Комплекс Д

Задания на выявление особенностей многократного воспроизведения словосочетаний и предложений.

Предлагаются с целью выяснения возможностей удерживать программу действия в процессе проговаривания.

Задание 1. Многократное (3-4 раза) воспроизведение конструкции с постоянным предъявлением образца.

Инструкции: «Послушай, повтори»; «Еще раз послушай, повтори».

И т.д.

Речевой и картиенный материал: скачет зайчишка; едут танкисты; комнатный цветок; гном ест хлеб; Галина ест малину; садовник поливает шиповник.

Задание 2. Многократное (3-4 раза) воспроизведение конструкции без постоянного предъявлении образца.

Инструкция: «Послушай, повтори несколько раз».

Речевой и картиенный материал: едет машина; цветная бумага; сладкие бананы; знаки на перекрестке; в космосе спутники; под кустом лиса.

Анализ результатов первой серии заданий рекомендуется осуществлять с учетом следующих критериев:

- уровень сложности слоговой структуры слова, доступный для произнесения;
- количество и характер искажений;
- состояние ритмического рисунка слов при воспроизведении (скандирование, наличие ударений);
- темпинговые характеристики воспроизведения слов (скорость, паузирование);
- наличие/отсутствие определенного типа искажений;
- стратегия анализа структуры лексической единицы;
- контроль правильности при произнесении слова.

2. Обследование восприятия лексических единиц

Комплекс А

Задания на определение длины слова или слоговой цепочки, наличия акцентной выделенности и количества структурных элементов. Предлагаются с целью выявления наличия/отсутствия чувствительности к просодическим и ритмическим характеристикам языковой единицы.

Задание 1. Определение длины слова. Ребенку предлагаются слова односложной и многосложной слоговой структуры для прослушивания и символы в виде коротких и длинных полосок. Вначале объясняется назначение символов (большая полоска — для длинного слова, маленькая — для короткого слова). Затем следует *инструкция*: «Послушай слово. Покажи нужную полоску».

Речевой материал: бах, пух, стук, пароход, бегемот, самосвал и др.

Задание 2. Определение количества структурных элементов слоговой последовательности. Ребенку предлагаются слоговые последовательности для прослушивания и символы в виде кружочков.

Инструкция: «Послушай, сколько раз сыграла дудочка. Положи столько же кружочков».

Речевой материал: серии слогов, произносимых с четким послоговым делением, но без акцентуации (например: ту-ту, ла-ла-ла).

Задание 3. Определение акцентно выделяемых компонентов в слоговом ряду. Ребенку предлагаются цепочки слогов для прослушивания и символы — изображение цветка с бабочкой для слоговой цепочки, содержащей акцент, цветка без бабочки для слоговой цепочки без акцента. После объяснения назначения символов следует *инструкция*: «Послушай песенку. Покажи (подними) нужный цветок».

Речевой материал: серии слогов, предъявляемых с акцентами (например: па-па-па, ту-ту-ту, ко-ко-ко) и без акцентов (например: та-та-та).

Комплекс Б

Задания на определение наличия/отсутствия ритмических и структурных искажений в слове. Предлагаются с целью выявления особенностей восприятия дисритмии и структурных изменений слова.

Задание 1 Определение наличия и отсутствия ритмического искажения в слове. Ребенку предлагаются для прослушивания квазислова:

- а) с опорой на предметные картинки;
- б) без опоры на предметные картинки.

Инструкции:

- а) «Правильно ли говорит Буратино: «Это нОга. Это слОны?»;
- б) «Послушай, правильно ли говорит Буратино: «Болит рУка?»

Речевой материал:

- а) квазислова — нОга, слОны;
- б) квазислова - рУка, гОлова.

Задание 2. Определение наличия и отсутствия структурного искажения в слове.

Ребенку предлагаются для прослушивания нормативные слова и квазислова:

- а) с опорой на предметные картинки;
- б) без опоры на предметные картинки.

Инструкции:

- а) «Посмотри, скажи, здесь есть машина? амасина? тамалок? молоток?» И т.д.;
- б) «Послушай, скажи, есть такое слово - сковородка? касавотка?» И т.д.

Речевой и картинный материал:

- нормативные слова - машина, молоток, самолет, чемодан; пуговица, тумбочка, сковородка, капуста;
- квазислова - представлены вариантами собственных искажений детей (амасина, тамалок, амаает, масалет, са-карвотка и т.д.).

Комплекс В

Задания на опознание слова.

Предлагаются с целью выявления возможностей вероятностного прогнозирования и упреждения в процессе восприятия структур, требующих трансформации.

Задание 1. Завершение начатого слова. Ребенку предлагаются для прослушивания незаконченные слова:

- а) с опорой на предметные картинки;
- б) без опоры на предметные картинки.

Инструкция: «Закончи мое слово».

Речевой и картинный материал:

- а) чере...(паха), лисе...(нок), поду-...(шка), раке...(та); поми...(доры), само...(леты), мура...(вей), вело...(сипед);
- б) соба...(ка), руба...(ха), пана...(ма), каран...(даш), газе...(та), мага-...(зин).

Задание 2. Преобразование квазислов в нормативные. Ребенку предлагаются для прослушивания квазислова с нормативным началом, но измененной последующей структурой, которые медленно проговариваются экспериментатором.

Инструкция: «Послушай, угадай, какое слово спряталось в моем слове».

Речевой материал: чашак, шапак, пилақ, тывка, фрутки, магазан, молотак, стульчак.

Задание. 3. Опознание и дифференциация слов, имеющих одинаковые фрагменты (при опоре на предметные картинки).

Ребенку предлагаются слово и три картинки. При этом в названии одной-трех из них имеется общий фрагмент с предъявляемым словом, а картинка для названного слова отсутствует.

Инструкция: «Скажи, здесь есть <пила>?».

Речевой и картинный материал:

слово «пила», картинки — лапа, санки, волк;
слово «барашки», картинки - носки, рубашки, кошки;
слово «Чебурашка», картинки - дельфины, лягушка, черепаха;
слово «листок», картинки — гриб, елка, цветок;
слово «крот», картинки — кукла, торт, кот;
слово «радуга», картинки — гора, зебра, гамак;
слово «пугало», картинки - помидор, попугай, мухомор;
слово «луковица», картинки - шапка, цапля, курица;
слово «капли», картинки - туфли, лист, вафли;
слово «кабан», картинки — банка, банан, мышка.

Анализ результатов осуществлять с учетом следующих критериев:

- количество и характер ошибок;
- соотнесенность количества и характера ошибок восприятия с выраженнойностью искажений воспроизведения слов различной слоговой структуры;
- контроль правильности воспринимаемой структуры.

3. Обследование возможностей динамической и ритмической организации серийных движений и действий

Комплекс А

Задания на выявление динамических параметров движений органов артикуляции.

Задание 1. Чередование движений губ:

- «Улыбка»-«Трубочка»;
- «Улыбка»-«Трубочка»-«Окошко».

Задание 2. Чередование движений языка:

- вверх-вниз - «Качели»;
- вправо-влево - «Часики».

Комплекс Б

Задания на выявление динамических параметров мелких движений рук.

Задание 1. Выполнение движения «пересчет пальцев» («Пальчики здороваются»).

Задание 2. Выполнение движения «перекрест пальцев» (второй палец кладется на третий, и наоборот).

Задание 3. Выполнение последовательных движений одной рукой («кулак-ладонь»).

Инструкции: «Делай как я»;

«Продолжай сам»;

«Продолжай под мой счет».

Комплекс В

Задания на изучение динамических параметров движений рук и ног при выполнении серийных действий.

Задание 1. Воспроизведение заданного количества хлопков (ударов ногами) без акцентуации в заданном темпе:

- а) два хлопка (удара);
- б) три хлопка (удара).

Ребенку предлагаются для прослушивания и последующего воспроизведения серии хлопков и ударов ногой (разное количество):

- а) в умеренном темпе;
- б) в быстром темпе;
- в) в медленном темпе.

Инструкция: «Послушай, запомни, сделай так же».

Задание 2. Воспроизведение последовательно организованных серий движений руками или ногами:

- 1) серии из двух движений -
 - а) руки в стороны, руки на пояс;
 - б) руки на пояс, руки на плечи;
 - в) руки в стороны, руки вверх;
- 2) серии из трех движений -
 - а) руки на пояс, на плечи, вверх;

- б) руки вверх, в стороны, вниз;
- в) нога назад, вперед, на место.

Инструкции: «Делай как я»;

«Продолжай сам».

Задание 3. Воспроизведение последовательно организованных движений руками и ногами:

- а) ногой, рукой (топ, хлоп - ТХ);
- б) рукой, ногой (хлоп, топ - ХТ);
- в) ногой, рукой, ногой (TXT);
- г) рукой, ногой, рукой (XTX).

Ребенку предлагается воспроизвести действия по образцу.

Инструкция: «Посмотри, запомни, сделай так же».

Комплекс Г

Задания на исследование особенностей воспроизведения ритмически организованных серий движений руками.

Задание 1. Воспроизведение ритмической модели типа x-X (тихий хлопок - громкий хлопок).

Задание 2. Воспроизведение ритмической модели типа X-x (громкий хлопок - тихий хлопок).

Задание 3. Воспроизведение ритмической модели типа x-x-X.

Задание 4. Воспроизведение ритмической модели типа X-x-x.

Задание 5. Воспроизведение ритмической модели типа x-X-x.

Задание 6. Воспроизведение ритмических моделей:

- а) типа xx—x (— - пауза);
- б) x—xx;
- в) x—x—x.

Ребенку предлагаются для прослушивания и последующего воспроизведения ритмические структуры, которые выполняются при помощи хлопков. Рекомендуется предоставлять возможность визуального контроля за действиями экспериментатора.

Инструкция: «Послушай, запомни, прохлопай так же».

Комплекс Д

Ребенку предлагаются задания, аналогичные перечисленным в комплексе Г, но вместо хлопков необходимо топать.

Анализ полученных материалов предполагает учет следующих критериев:

- количество удержанных двигательных серий;
- количество правильно воспроизведенных ритмических моделей;
- количество попыток, их результативность;
- характер допущенных ошибок, их стойкость;
- точность воспроизведения предложенной последовательности движений (полнота или фрагментарность воспроизведения);
- темп, плавность, амплитуда, целенаправленность движений;
- степень самостоятельности при выполнении заданий.

4. Обследование состояния оптико-пространственной ориентации

Комплекс А

Задания на выявление особенностей сомато-пространственной ориентации и возможностей пространственной организации движений.

Задание 1 Манипулирование реальными предметами одежды и обуви (их использование). Ребенку предлагают в произвольном порядке варежки и ботинки.

Инструкция: «Возьми и примерь то, что ты хочешь».

Задание 2. Копирование положений одной руки: вверх, в сторону, вперед, назад.

Задание 3. Копирование положений одной ноги:
сгибание в колене, отведение в сторону;
вытягивание вперед, отведение назад.

Задание. 4. Копирование несимметричных движений двух рук:
правая рука поднята вверх, левая отведена в сторону;

правая рука находится на поясе, левая поднята вверх;

правая рука отведена назад, левая вытянута вперед.

Задание 5. Копирование движений руки и ноги:

левая рука поднята вверх, правая нога отведена в сторону;

правая рука отведена в сторону, левая нога согнута в колене;

левая рука - на плече, правая нога вытянута вперед.

Инструкция: «Сделай как я».

Комплекс Б

Задания на выяснение особенностей пространственных представлений и ориентации в трехмерном пространстве.

Задание 1. Перемещения в знакомом пространстве, направляемые:

а) одноступенчатыми инструкциями экспериментатора;

б) двухступенчатыми инструкциями экспериментатора.

Перемещения осуществляются в знакомой комнате. Для организации обследования используются постоянно находящиеся в помещении предметы мебели и расположенные на ковре игрушки.

Инструкции:

а) «Сделай два шага вперед»; «Отступи на шаг назад»; «Встань около шкафа»; «Встань рядом с мишкой»; «Встань позади мишки»; «Встань впереди мишки»;

б) «Встань около стола, а затем рядом с мишкой»; «Встань около стула, а потом перед мишкой»; «Встань возле стула, а потом позади мишки».

Задание 2. Манипулирование предметами в пространстве:

а) в соответствии с одноступенчатой инструкцией экспериментатора;

б) в соответствии с двухступенчатой инструкцией экспериментатора.

Инструкции:

а) «Положи мячик перед собой»;

«Посади куклу позади себя»;
«Поставь пирамидку близко к себе»;
«Положи мячик далеко от себя»;
«Поставь кубик дальше мячика»;
«Посади куклу между пирамидкой и мячиком»;
б) «Поставь кубик ближе всех, а куклу посади дальше всех»;
«Поставь пирамидку за куклой, а кубик перед куклой».

Комплекс В

Задания на исследование особенностей пространственных представлений и ориентации в двухмерном пространстве.

Задание 1. Построение линейного ряда в порядке, заданном экзаменатором (копирование).

Ребенку предлагается продолжить горизонтальный и вертикальный линейные ряды из трех геометрических фигур, попеременно сменяющих друг друга, например: круг, квадрат, треугольник, круг, квадрат, треугольник и т.д.

Задание 2. Изображение графических знаков на листе бумаги:

а) в заданных пространственных позициях;
б) относительно друг друга с учетом заданных пространственных координат.

Процедура обследования следующая:

а) ребенку предлагается карандаш и чистый лист бумаги.

Инструкции: «Нарисуй кружок в середине листа»;

«Поставь крестик наверху листа»;

«Нарисуй треугольник внизу листа»;

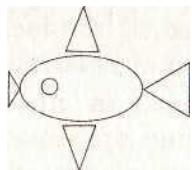
б) ребенку предлагается карандаш и лист бумаги, в центре которого - схематичное изображение домика, в правой половине листа - схематичное изображение дерева.

Инструкции: «Нарисуй кружок вверху над домиком»;

«Поставь крестик внизу под домиком»;

«Нарисуй квадратик между домиком и деревом».

Задание 3. Манипулирование элементами изображаемой фигуры в процессе создания аппликации («Рыбка»).



Выполнение задания осуществляется в два этапа.

На первом этапе экспериментатор предлагает план-образец расположения элементов фигуры на плоскости.

Инструкция: «Смотри, запоминай».

Далее следуют комментарии действий: «Сначала в середину листа кладем туловище (овал), затем рот (треугольник), глаз (круг), хвост (треугольник), потом верхний плавник и нижний плавник (треугольники)».

На втором этапе ребенку предоставляются геометрические фигуры, необходимые для создания аппликации. Образец остается перед ребенком.

Инструкция: «Сделай сам».

Задание 4. Рисование пространственно организованной фигуры («Дерево»).

Выполнение задания осуществляется в два этапа.

На первом этапе экспериментатор предлагает план-образец изображения.

Инструкция: «Смотри, запоминай».

Далее следуют комментарии действий: «Проводим линию сверху вниз. Это ствол. Теперь сверху вниз от ствола рисуем линии слева и справа. Это ветки».

На втором этапе ребенку предлагается карандаш и чистый лист бумаги. Образец остается перед ребенком.

Инструкция: «Нарисуй сам».

