



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекция нарушений фонетической стороны речи у младших  
школьников с минимальными дизартрическими расстройствами**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями  
здоровья»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

*32* % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«*16*» *01* 2024 г.

Зав. кафедрой ИППО и ПМ

*[Signature]*  
Корнеева Н.Ю.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-309-170-2-2

Киселёва Ольга Александровна

*[Signature]*

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Пахтусова Н.А.

*[Signature]*

Челябинск

2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ.....	9
1.1. Становление фонетической стороны речи в онтогенезе.....	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушениями фонетической стороны речи с минимальными дизартрическими расстройствами.....	14
1.3. Обзор логопедических технологий коррекции фонетической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами .....	18
Выводы по 1 главе.....	26
ГЛАВА 2 ИССЛЕДОВАНИЕ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ.....	28
2.1. Основные принципы, цель, задачи констатирующего эксперимента.....	28
2.2. Содержание методики изучения состояния моторики, просодики, звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами и анализ полученных результатов .....	30
2.3. Взаимосвязь выявленных нарушений.....	41
Выводы по 2 главе.....	43
ГЛАВА 3. РАБОТА ЛОГОПЕДА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ .....	44

3.1. Организация и принципы обучающего эксперимента.....	44
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонетической недоразвития речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами.....	46
3.3. Анализ эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы.....	54
Выводы по 1 главе.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	91

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Важнейшей психической функцией человека является речь. Как только ребёнок начинает овладевать речью, он получает способность к понятийному мышлению, к обобщенному отображению окружающей действительности, к планированию и осознанию своих замыслов и действий [26]. Нарушение речи неблагоприятно влияет на развитие ребёнка, затрудняет его коммуникацию с окружающими, замедляет становление познавательных процессов и, следовательно, препятствует формированию полноценной личности.

Проблема по выявлению, предупреждению и коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами, не перестаёт быть актуальной в коррекционной педагогике и логопедии, и связана с тем, что в настоящее время отмечается рост количества детей с нарушением фонетической стороны речи, обусловленным дизартрией. У детей с дизартрией ведущее речевое нарушение — несформированность просодической стороны речи, которая влияет на становление фонематических процессов и встречается среди школьников наиболее часто.

Анализ специальной научной теоретической литературы и методологических исследований по вопросам коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с дизартрией раскрыт в трудах Л. С. Волковой, Е. Ф. Архиповой, Л. В. Лопатиной, О. В. Правдиной, Е. М. Мастюковой, Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой, Р.Е. Левиной.

**Проблема исследования:** Нарушение фонетической стороны речи затрудняет процесс чтения ребёнка и ведёт к допуску грубых ошибок на письме, что является одной из причин неуспеваемости в школе.

Данная проблема определила тему исследования, и поставила вопрос, каким образом можно наиболее эффективно составить коррекционную

работу с младшими школьниками с дизартрией, учитывая их особенности речевого развития, по преодолению нарушений фонетической стороны речи.

**Цель исследования:** на основе изучения теоретических и экспериментальных данных спланировать логопедическую работу по коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами и проверить её эффективность.

**Объект исследования:** состояние моторики, просодики и фонетической стороны речи у младших школьников с дизартрией.

**Предмет исследования:** содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами.

**Гипотеза исследования:** работа по развитию и коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами будет эффективна, если использовать средства подобранные в соответствии с результатами диагностики.

Нами были поставлены **следующие задачи:**

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами.

2. Подобрать содержание констатирующего эксперимента, методики логопедического обследования фонетической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами и представить анализ результатов констатирующего эксперимента.

3. Определить содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами, провести обучающий эксперимент, оценить эффективность проведённой коррекционной работы, сравнив результаты констатирующего и контрольного экспериментов.

### **Теоретико-методологическая основа исследования:**

-вопросы коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с дизартрией раскрыт в трудах Л. С. Волковой, Е. Ф. Архиповой, Л. В. Лопатиной, О. В. Правдиной, Е. М. Мастюковой, Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой, Р.Е. Левиной

-специфика логопедической работы с детьми с дизартрическими расстройствами раскрывается в трудах Е.Ф. Архиповой, Г.Г. Голубевой, А.М. Горчаковой, Л.С. Волковой, Г.В. Чиркиной, Е. Н. Винарской, Е. Н. Моргачевой Л.В.Лопатиной, Н.В. Серебряковой, Л.А. Даниловой, И.И. Ермаковой, Е.М. Мастюковой.

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием при минимальных дизартрических расстройствах затрудняются в произношении сонорной, шипящей и свистящей группы звуков. Большинству обследуемым детям присуще полиморфное нарушение звукопроизношения. Данное нарушение вызвано несформированностью фонематических процессов и нарушением иннервации органов артикуляции.

2. Предполагается, что логопедическая работа по коррекции нарушений речи у младших школьников с дизартрией должна содержать средства театрализации, так как они помогут разнообразить логопедические занятия, а также повысят интерес ребёнка к работе над коррекцией нарушений.

3. Использование театральной деятельности в логопедической работе с детьми помогает не только изменить негативное отношение ребёнка к своему речевому дефекту, но и сделать его более инициативным, эмоциональным, коммуникабельным.

**Научная новизна.** Разработано содержание коррекционно-логопедической работы по развитию и коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими.

**Теоретическая значимость** исследования определяется тем, что результаты позволяют расширить и углубить научные представления о коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами.

**Практическая значимость исследования:** описаны особенности проведения занятий с целью коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами описаны условия их проведения.

Результаты исследования могут использоваться дефектологами, логопедами в практической деятельности.

Реализация цели и задач исследования осуществлялись с помощью **методов:**

1. Теоретический метод, заключающийся в анализе логопедической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирический метод, заключающийся в проведении констатирующего, обучающего и контрольного этапов педагогического эксперимента.

3. Количественный и качественный анализ полученных данных.

4. Сравнительный метод включал в себя сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

**База исследования:** КГУ «Центр поддержки детей с особыми образовательными потребностями города Рудного Управления образования акимата Костанайской области». В исследовании принимали участие десять младших школьников, возрастная категория 8-9 лет, с заключением: фонетико-фонематическое недоразвитие речи с дизартрией.

**Этапы экспериментальной работы.** Исследование проводилось в четыре этапа:

1 этап (декабрь 2021 г. – апрель 2022 г.). На этом этапе проанализированы основные положения научной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме по коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с дизартрией

2 этап (сентябрь 2022 г.). На этом этапе была произведена диагностика по выявлению особенностей фонетической стороны речи у младших школьников с дизартрией

3 этап (октябрь 2022 г. - апрель 2023 г.). Было разработано и реализовано содержание логопедической работы по развитию и коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с дизартрией

4 этап ( май 2023 г. – декабрь 2023 г.). Проведение повторной диагностики. На данном этапе также были проанализированы и обобщены полученные данные экспериментальной работы, произведено текстовое оформление материалов исследования, сформулированы выводы.

#### **Апробация результатов исследования.**

Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международных научно-практических конференциях «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (2022 г.) и «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании» 2023 г.).

По проблеме исследования опубликовано 2 статьи.

**Структура** работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

# **ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИКОФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ**

## **1.1 Становление фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе**

Для своевременного выявления нарушений фонетико-фонематической стороны речи и определения направлений адресной коррекционно-развивающей работы, учителю-логопеду необходимо знать основы развития фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе.

Под фонетической стороной речи имеется в виду произнесение звуков, как результат единой работы всех отделов речи-двигательного аппарата.

Под фонематической стороной речи подразумевают умение дифференцировать и отличать фонемы родного языка [18].

Исходя из этих определений, в фонетико-фонематическую сторону речи входит и звукопроизношение, и фонематический слух, т.е. вся произносительная система языка.

Развитие и становление фонетической и фонематической сторон речи в онтогенезе происходит поэтапно.

Крик является первым звуком ребёнка. Его нельзя разделить на составляющие части, невозможно выделить в нём те или иные звуки. В данный период — дофонематический — прослеживается абсолютное отсутствие дифференциации звуков речи, отсутствует понимание речи и активных речевых возможностей. Первичное становление фонематического слуха происходит как раз в первый год жизни ребёнка [19].

Только при наличии фонематического слуха возможно понимание смысла отдельных слов. Поэтому фонематический слух еще называют смысловым [14].

Одновременно с развитием слуха у детей появляются голосовые реакции: различные звуки, звукосочетания и слоги. В 2-3 месяца у детей появляется гуление, в 3-4 месяца - лепет. В этом возрасте начинает развиваться фонематический слух: дети прислушиваются к звукам, определяют источник звука, поворачивают голову к произносящему.

Следующий этап - начальный период овладения восприятием фонем. Произношение детей на данном этапе ещё ошибочное. Различие акустически далеких фонем может произойти на второй стадии, в то время как акустически схожие фонемы не различаются. Слово опознается по общему звуковому образу с опорой на интонационно-ритмические характеристики и воспринимается глобально. Дети слышат звуки иначе, чем взрослые. Искаженное произношение, возможно, соответствует неверному восприятию речи. В данный период правильное и неправильное произношение не разграничиваются.

К 6 месяцам в лепете детей возникают конкретные звуки ([А]; [П], [Б], [М], [К], [Т]), но они ещё мало устойчивы и выговариваются в коротких звукосочетаниях. Ребенок хорошо распознает интонацию взрослого и откликается на тон голоса. Он хорошо выговаривает отдельные фонемы, слоги, перенимает ритм, тон, темп и интонацию речи через подражания [17].

К концу первого года жизни ребёнок отлично воспроизводит лёгкие по артикуляции звуки: гласные — [А], [У], [И]; согласные — [П], [Б], [М], [Н], [Т], [Д], [К], [Г]. В это время артикуляционный аппарат только начинает активно работать. В лепете ребёнка возникают цепи из частей, у которых меняется шумовое начало (ма-ля, да-ля, па-на, па-на-на, а-ма-на) и т.п. Ребёнок овладевает структурой открытого слога, который считается основной структурной единицей русской речи.

Дети начинают активно произносить звуки на втором году жизни:[Э], [Ы], [И], но твёрдые согласные у них звучат как мягкие — [Т'], [Д'], [С'], [З']. Дети начинают подражать речи взрослых, лучше понимают речь других. К этому времени ребенок начинает употреблять в речи элементарные по структуре слова активно и без помощи взрослых. Пока это слова из одного или двух открытых слогов. В двусложных словах слоги одинаковые (ба-ба, ма-ма, би-би), что похоже на повторение слогов в лепете. Со временем ребёнок находит в слове ударный слог, который отличается динамическим напряжением и занимает в основном начальную позицию.

К окончанию второго года наступает фонемный этап восприятия речи, т.е. понимание речи на базе фонематического восприятия. Дети начинают слышать звуки согласно их фонематическим признакам. Со временем возрастает количество произносимых звуков. Ребёнок практикуется в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых сочетаний[21].

В три года у ребёнка увеличивается подвижность артикуляционного аппарата, но произношение еще не отвечает норме. Дети стремятся приблизить своё произношение к общепринятому, они заменяют сложные по артикуляции звуки простыми (например, звук [Ц] заменяется звуком [Т'] или [С']; [Ч] — [Т']; [Щ] — [С']; [Л] — [Л']; [Р] — [Й] и т.д.). Артикуляция губно-зубных звуков: [Ф], [Ф'], [В], [В']чётко оформляется к трём годам. В это время уже хорошо развито фонематическое восприятие: дети пытаются сохранить слоговую структуру слова и уже практически не смешивают слова, близкие по звучанию.

Развитие и становление произношения у абсолютно всех детей происходит в разное время. Одни дети выговаривают большее число звуков и более отчетливо, а другие — меньшее и менее чётко. Качество произношения находится в зависимости от состояния и подвижности органов артикуляционного аппарата, который еще только начинает активно функционировать.

Со временем звуковой образ в процессе ежедневной речевой работы ребенка автоматизируется, становится более точным и стабильным [12].

Артикуляционный аппарат укрепляется на четвертом году жизни. Правильно произносятся слова со стечением нескольких согласных, в речи возникают твёрдые согласные, шипящие звуки. В это время у детей происходит последующее развитие фонематического восприятия: они замечают недочёты в произношении других, без труда различают близкие по звучанию звукосочетания и слова.

На пятом году жизни у детей активно растёт подвижность артикуляционного аппарата. У некоторых из детей остается неустойчивым произношение свистящих и шипящих звуков, но большая часть из них правильно произносят шипящие звуки, сонорные — [Л], [Р], [Р']. У ребёнка совершенствуются фонематические процессы: они узнают звук в потоке речи, подбирают слово на заданный звук, могут различить уровень громкости речи и изменения темпа.

Так, к пяти годам постепенно формируется артикуляционная база в онтогенезе. Если у ребёнка своевременно формируется фонематический слух (в норме к 1 году 7 месяцам — 2 годам), то к пяти годам нормализуется звуковая структура речи. Лучше развивается навык слухового контроля за собственным произношением, способность исправлять его в некоторых случаях [26].

К данному возрасту в норме у ребёнка должно быть сформировано фонематическое восприятие, т.е. он должен дифференцировать все звуки. Дети могут выделить звук в потоке речи, подобрать слово на заданный звук, различают уровень громкости речи и замедление или ускорение темпа. Основным признаком окончания формирования фонематического восприятия считается различение правильного и неправильного произношения.

При наличии оптимальных условий речевого окружения, вплоть до этого момента, фонетико-фонематическое развитие ребёнка в норме

происходит спонтанно. Благодаря целенаправленному обучению, в начале подготовки к обучению грамоте, он делает еще один шаг в развитии своего языкового сознания.

В данный период выполняется необходимое условие овладения фонематическим анализом: происходит понимание звуковой стороны слова и частей, из которых она состоит[45]. Всеми звуками родного языка и словами разной слоговой структуры дети овладевают к шести годам. При условии хорошо сформированного фонематического слуха, ребёнок выделяет слоги или слова с установленным звуком из группы других слов, различает схожие по звучанию фонемы.

На седьмом году жизни произносительная сторона речи детей предельно приближается к речи взрослых и общепринятым нормам произношения. Ребенок обладает достаточно развитым фонематическим восприятием, усваивает некоторые навыки звукового анализа (определяет количество и последовательность звуков в слове), что считается предпосылкой к овладению грамотой [28].

В фонетико-фонематическом недоразвитии (далее ФФНР) ребёнка выделяется несколько состояний: сложность в анализе нарушенных в произношении звуков, не различение звуков, относящихся к разным фонетическим группам, при невозможности определить наличие и последовательность звуков в слове [22].

ФФНР предполагает недоразвитие всей звуковой стороны речи: трудности дифференциации оппозиционных звуков, дефекты произношения; несформированность анализа и синтеза звукового состава слова.

По данным анализа теоретических исследований можно сделать заключение, что фонетико-фонематическая сторона речи в полном объёме должна быть сформирована у ребенка к пяти годам.

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при минимальных дизартрических расстройствах**

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи — это нарушение процессов формирования произношения у детей с разными речевыми расстройствами из-за дефектов произношения фонем и восприятия [8].

По статистике дети с ФФНР составляют 20-25% от общего количества детей с нарушениями речи.

Основные проявления, характеризующие ФФНР:

1. Недифференцированное произношение пар или групп звуков, т.е. один и тот же звук может служить для ребенка заменителем двух или более звуков. Например, вместо звуков [с], [ч], [ш] ребенок произносит звук [т']: [т'юмка] вместо [сумка], [т'яска] вместо [чашка], [т'япка] вместо [шапка]; Замена сложных звуков на те, которые имеют более простую артикуляцию.

2. Неустойчивое употребление целого ряда звуков в различных словах, т.е. смешение звуков.

3. Искаженное произношение одного или же ряда звуков является отличительной особенностью детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, как предполагает М. А. Поваляева. Ребенок искаженно произносит два и четыре звука или говорит без дефектов, а на слух не различает большее число звуков из разных групп. За относительным благополучием звукопроизношения может скрываться глубокое недоразвитие фонематических процессов [27].

Дизартрия — это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата. Вызвана различными органическими поражениями ЦНС. Выражается в нечетком произношении единичных звуков, брадифазии, прерывистости речи. Анартрия является высшей степенью выраженности дизартрии.

В ФФНР выявляется несколько положений:

- проблемы в анализе нарушенных в произношении звуков;
- неразличение звуков, имеющих отношение к различным фонетическим группам, при сформированной артикуляции;
- невозможность определить наличие и очередность звуков в слове.

У детей с ФФНР, помимо упомянутых особенностей произношения и фонематического восприятия, наблюдаются: нечёткая дикция, общая смазанность речи, задержка в формировании словаря и грамматического строя речи (ошибки в падежных окончаниях, использование не тех предлогов, неверное согласование прилагательных и числительных с существительными)[41].

Несформированность звуковой стороны речи, обусловленная недостатками восприятия и произношения, выступает в картине недоразвития речи на первый план. Но у некоторых детей можно отследить и нерезко выраженное отставание лексико-грамматического развития. Незавершенность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками, является свойственной для этой группы детей. При этом прослеживается наличие в речи детей недифференцированных звуков, нестойкое употребление в речи, их смешение, большое количество неверно произносимых звуков.

Вариативно проявляется несформированность произношения звуков. Таким образом, звонкие заменяются глухими, [Р] и [Р'] — звуками [Л] и [ЙОТ], [С] и [Ш] — звуком [Ф] и т.п. Часть детей заменяют всю группу свистящих и шипящих звуков наиболее простыми по артикуляции взрывными звуками [Т], [Т'], [Д], [Д']. В ряде случаев процесс дифференциации звуков еще не произошёл, и ребёнок вместо близких по артикуляции звуков произносит средний, неотчетливый звук, к примеру, мягкий звук [Ш'] вместо [Ш], вместо [С] — [С'], вместо [Ч] — [Т] и т.п.

Типичным для фонетической стороны речи этих детей является не только неверное произношение звуков, но и их перестановка, замены, пропуски, что затрудняет понимание речи ребёнка и делает речь смазанной и неотчетливой [28].

При этом недостатки речи не ограничиваются неправильным произношением звуков, имеется также недостаточное их различение и затруднение в звуковом анализе речи. У детей прослеживаются проблемы в анализе нарушенных в произношении звуков; звуки, относящиеся к разным фонетическим группам, при сформированной артикуляции не различаются на слух; наличие и последовательность звуков в слове не определяется.

Зачастую, отмечаются затруднения при произнесении многосложных слов и словосочетаний, в ряду с неверным произношением и восприятием звуков. Также при фонетико-фонематическом недоразвитии часто прослеживается смазанность речи, общая неотчетливость из-за нечёткой артикуляции [30].

В школе у детей с ФФНР обнаруживаются проблемы в формировании письменной речи, а также дефекты регулирующей функции речи и речевого общения вследствие недостаточности фонетико-фонематического восприятия, снижения слуховой памяти, нарушения звукопроизводительной стороны речи.

Ребёнок с ФФНР не может представить звукового состава слова и не чувствует звуковой ткани языка. Такие дети с трудом овладевают анализом и синтезом звукового состава слова, которые являются основой обучения грамоте. Помимо этого, они испытывают существенные трудности в ориентировке языковой действительности: не могут вычленить крупные речевые единицы (предложение, слово) из потока речи. В грамматическом отношении их речь несовершенна. Они совершают ошибки в согласовании слов в предложении, в употреблении предлогов, а также в использовании других синтаксических связей [32].

Помимо указанных выше нарушений речевого (вербального) характера, отдельно следует акцентировать внимание на возможных особенностях в протекании высших психических функций у детей с ФФНР:

- внимание может быть неустойчивым, нестабильным и иссякающим, произвольное внимание также слабо сформировано, когда ребёнок не имеет возможности сосредоточиться на одном предмете и по особому заданию перейти к другому;

- может быть сужен в сравнении с нормой объём памяти, при этом ребенку потребуется больше времени и повторов, для того, чтобы овладеть заданным материалом;

- в протекании мыслительных операций также отмечаются особенности: дети могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений. Несколько замедленной может быть скорость протекания мыслительных операций, вследствие чего замедляется и восприятие учебного материала и т.д. [47].

На основании перечисленных особенностей высшей нервной деятельности, в педагогическом плане дети с ФФНР характеризуются следующим образом:

- у детей нестабильное поведение и частая смена настроения;
- во время выполнения заданий дети быстро утомляются, для них непросто выполнение одного задания долговременно, в следствие этого могут возникать проблемы в овладении учебными видами деятельности;

- дети могут затрудняться в запоминании инструкций логопеда, тем более сложносочиненных, требующих поэтапного и поочередного выполнения;

- иногда появляются проблемы в соблюдении дисциплины.

Следует принимать во внимание данные специфические черты детей с ФФНР при планировании и проведении коррекционных занятий [35].

Анализ теоретических и практических исследований по вопросам определения психолого-педагогической характеристики у младших школьников с дизартрией позволяет говорить о наличии сложной структуры дефектов у исследуемой категории детей. В качестве первичного дефекта выступают речевые нарушения (нарушения фонетико-фонематической стороны речи), а в качестве вторичного дефекта — несформированность высших психических процессов.

Таким образом, можно сделать вывод, что категория детей, описанная выше, нуждается в адаптированной коррекционно-развивающей работе, которая предусматривает все логопедические, физиологические и психолого-педагогические особенности школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

### **1.3 Обзор логопедических технологий коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами**

В настоящее время в современной логопедической практике представлен достаточно широкий спектр коррекционно-развивающих технологий по устранению нарушений фонетико-фонематической стороны речи у детей с дизартрией. Рассмотрим наиболее часто применяемые в логопедической практике технологии. Так, Е.М. Мастюкова достаточно содержательно описывает этапность логопедической работы при коррекции речевых нарушений, вызванных дизартрией, особо указывая на необходимость комплексного воздействия.

*Система коррекционно-педагогической работы (Е.М. Мастюкова):*

Взаимосвязь сенсорных функций, развития речи, интеллекта и моторики устанавливает необходимость коррекции нарушений речи при дизартрии у детей в сочетании со стимуляцией развития всех её сторон,

сенсорных и психических функций, осуществляя тем самым формирование речи как целостной психической деятельности.

Структура логопедического воздействия при дизартрии носит непосредственно комплексный характер: корректировка звукопроизношения сочетается с формированием звукового анализа и синтеза; становление лексико-грамматической стороны речи и связного высказывания совмещается с дифференцированным артикуляционным массажем и гимнастикой, логопедической ритмикой, а пройти с общей лечебной физкультурой, физиотерапией и медикаментозным лечением.

Рассмотрим этапы логопедической работы при дизартрии.

Первый этап – подготовительный. Ключевые задачи: подготовить артикуляционный аппарат к формированию артикуляционных укладов, у детей раннего возраста развивать потребность в речевом общении, расширять и уточнять пассивный словарь, корригировать дыхание и голос.

Второй этап – формирование первичных коммуникативных произносительных навыков. Ключевая задача: развивать звуковой анализ и речевое общение. Необходимо вести работу по коррекции артикуляционных нарушений: при спастичности – выработка контроля над положением рта, расслабление мышц артикуляционного аппарата, развитие голоса и артикуляционных движений; развитие ощущений артикуляционных движений и артикуляционного праксиса; коррекция речевого дыхания.

Важно придерживаться принципа индивидуального подхода. Видоизменять содержание и методы работы в зависимости от характера и тяжести дизартрии, от общего уровня речевого развития.

При дизартрии ведущей задачей логопедической работы считается не только лишь формирование верного произношения звуков, но и становление и облегчение речевой коммуникации. Применяются приёмы игровой терапии в сочетании с персональной работой над дыханием, фонацией и коррекцией звукопроизношения, артикуляцией и над личностью ребёнка в целом [24].

*Коррекционно-логопедическая работа (Е. Ф. Архипова):*

Логопедическую работу рекомендовано планировать, непосредственно беря во внимание структуру дефекта при дизартрии, по следующим этапам:

Первый этап – «подготовительный», включающий:

– Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры. С данной целью на занятиях проводится дифференцированный логопедический массаж.

– Нормализация моторики артикуляционного аппарата. Для достижения данной цели используются дифференцированные приемы артикуляционной гимнастики.

– Нормализация голоса. С данной целью проводятся голосовые упражнения, которые ориентированы на модуляции голоса по высоте и силе и развитие более сильного голоса.

– Становление правильного речевого дыхания. Проводятся упражнения по выработке более длительного и плавного выдоха. Затем фиксируют новые навыки в ортофонических упражнениях, объединяющих воедино артикуляционные, голосовые и дыхательные упражнения.

– Нормализация просодики. Работа над такими нарушениями, как нарушения темпа речи и тембра голоса, тихий и смоделированный голос, слабая разборчивость речи, бедные интонации, отсутствие пауз и логических ударений и другие симптомы просодики. Некоторую структурированную последовательность в работе над формированием просодики при дизартрии можно найти в работах Л.В.Лопатиной, Н.В.Серебряковой, Е. Ю. Румянцевой.

– Нормализация мелкой моторики рук. Используется пальцевая гимнастика, с целью выработки тонких дифференцированных движений в пальцах обеих рук.

Все упражнения первого этапа постепенно усложняются.

На втором этапе логопедической работы при дизартрии вырабатываются новые произносительные умения и навыки. Упражнения второго этапа проводятся наряду с упражнениями первого этапа, но более сложными. На втором этапе ведётся работа над:

– Выработка основных артикуляционных укладов. Артикуляцию шипящих, свистящих, сонорных и нёбных звуков определяет соответственно каждая из этих позиций. Полностью овладев на первом этапе рядом артикуляционных движений, на втором этапе смещаем акцент на серию последовательных движений, выполняемых чётко, с опорой на зрительный, слуховой, кинестетический контроль.

Последовательные инструкции логопеда:

1. Смотри в зеркало, как я делаю.
2. Теперь посмотри в зеркало на себя и выполни упражнение, например, для дорсальной позиции («Забор» – «Окно» – «Мост»). Это названия определенных движений, усвоенных на первом этапе.
4. Посмотри внимательно на себя в зеркало и скажи, в каком положении у тебя губы и язык?
5. Закрой рот. Проглоти слюну и расскажи, как выполнял последовательно эту серию упражнений.
6. Выполни эти движения ещё раз. Данная последовательность движений несомненно содействует уменьшению диспрактических нарушений, имеющих место при некоторых вариантах дизартрии.

У ребёнка в результате подготавливается артикуляционная основа с целью уточнения или вызывания нарушенных свистящих звуков. По аналогии формируют какуминальную позицию, только логопед выбирает уже другой набор упражнений («Забор» – «Окно» – «Мост» – «Лопата» – «Лопата копает» – «Вкусное варенье» – «Фокус» – «Теплый ветер»). Работа в данной последовательности обеспечивает базу для всех шипящих звуков.

– Последующим направлением второго этапа является работа по коррекции звукопроизношения. Работая по коррекции звукопроизношения при дизартрии, необходимо уточнять или вызывать ту группу звуков, артикуляционный уклад которых «созрел» прежде всего. Начать можно даже с более трудных звуков, например, альвеолярной позиции – [p], [p'], а позже скорректировать свистящие, после того, как «созреет» дорсальная позиция (являющаяся для детей одной из сложных).

– Уточнение фонематического слуха или его развитие является одним из самых важных направлений второго этапа. Под фонематическим слухом соответственно подразумевается умение ребёнка выделять и различать фонемы родного языка.

– Следующим направлением логопедической работы является непосредственно вызывание конкретного звука. На данном этапе рекомендуется применять традиционные приёмы постановки звуков (механическим, по подражанию, смешанным способами).

– Наиболее трудным направлением работы на втором этапе является закрепление вызванного звука, т.е. его автоматизация. Данная последовательность логопедической работы имеет место быть и при автоматизации уже поставленного звука, учитывая рекомендации всех авторов: в слогах разной структуры, где все звуки произносятся утрированно, в словах разной слоговой структуры, где закрепляемый звук находится в разных позициях (в начале, в конце и в середине слова). Затем его автоматизируют в предложении, насыщенном изучаемым звуком. Из лексического материала исключаются звуки, которые у ребёнка еще не совсем закреплены. Автоматизация звука происходит вначале работы с опорой на образец, т.е. по подражанию логопеду, а вслед за тем с опорой только лишь на наглядность (картинки, схемы, символы и т. п.).

– Также важным направлением второго этапа считается дифференциация поставленного звука в произношении с оппозиционными

фонемами. Наиболее соответствующий набор дифференцируемых фонем можно найти в работах Г. В. Чиркиной.

Третий этап направленной логопедической работы адресован на выработку коммуникативных умений и навыков.

– Одним из наиболее трудных направлений работы считается формирование у ребёнка навыков самоконтроля. Для выработки коммуникативных навыков ребёнок должен иметь активную позицию и мотивацию к улучшению речи. В данном направлении логопедической работы следует определить пути выработки у ребёнка навыка самоконтроля в индивидуальном порядке.

– Классическим направлением на этом этапе является введение звука в речь в учебной ситуации (выучить стих, составить предложение, рассказать, пересказать и т. п.).

– Включение в лексический материал просодических средств: изменение голоса по высоте и силе, произведение различной интонации, определение логического ударения, изменение темпа речи и тембра голоса, соблюдение пауз и др.

Четвертым этапом логопедической работы является предупреждение или преодоление вторичных нарушений при дизартрии. Под профилактикой вторичных нарушений имеется в виду: обеспечение ранней диагностики дизартрии, установление группы риска по дизартрии, а также организация ранней логопедической коррекционной работы[2].

Также в современной логопедической практике, помимо традиционных технологий коррекции дизартрии, активно изучаются альтернативные технологии, такие как театрализация, которые позволяют одновременно решать не только специфические речевые задачи, но и создавать условия для активного формирования психологической базы речи, положительной мотивации детей к устранению нарушений звукопроизношения, что существенно повышает в целом эффективность коррекционной работы по

устранению фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами.[46].

Л. С. Выготский говорил: «Наряду со словесным творчеством драматизация, или театральная постановка, представляет самый частый и распространенный вид детского творчества».

Помимо этого, данная форма является близкой и доступной для ребёнка, так как каждое драматическое действие связано с игрой. Игра в начальных классах представляет существенную значимость, она «ведёт» за собой обучение.

В театральной деятельности детям следует фантазировать, импровизировать, т.е. работать над самостоятельным словесным творчеством[5].

Рассматривая игру ребёнка как первичную драматическую форму, как художественную деятельность, Л. С. Выготский подмечает ее ценность в том, что «артист, зритель, автор пьесы, декоратор и техник соединены в одном лице».

Исследователи, изучавшие театрализованно-игровую деятельность, отмечают её важность как для становления познавательной деятельности, эмоциональной сферы и творчества, так и для развития речи (П. П. Блонский, П. Ф. Каптерев, Р. И. Жуковская, Н. С. Карпинская, Л. С. Фурмина, Е. А. Медведева)[16].

Роль включения театра в жизнь ребёнка бесспорно велика, так как здесь решаются множество задач, связанных с его воспитанием и развитием. Между детьми в процессе театрализованной игры и подготовке к ней складываются отношения взаимопомощи, сотрудничества, разделения работы и внимания друг к другу. Именно в игре дети обучаются восприятию и передаче информации, ориентированию на реакции собеседников, зрителей и учёту их в своих собственных действиях; учатся аргументировать, отвечать

на вопросы и рассуждать,выражать свои мысли, говорить понятно,чёткой связно [11].

Основные направления работы в театрализованной деятельности:

1. Развитие фонематического восприятия, артикуляционной моторики, речевого дыхания, правильного звукопроизношения, т.е. культуры речи в целом.

2. Развитие общей и мелкой моторики: мелкой моторики руки, координации движений, формирование правильной осанки,снятие мышечного напряжения.

3. Развитие сценического мастерства и речевой деятельности: развитие мимики, жестов, пантомимы, эмоционального восприятия, совершенствование грамматического строя речи, монологической и диалогической формы речи, творческой самостоятельности и игровых навыков.

В работах педагогов и методистов — Л. Ворошниной, Л. Бочкаревой, И. Медведевой и др. широко представлена организация и методика театрализованной деятельности. Она побуждает активную речь, расширяет словарный запас, является помощником в усвоении богатства родного языка, является источником развития невербальных элементов общения и чувств[33].

Варианты включения театральной деятельности в образовательный процесс разнообразны:

1. Театр как урок, включает в себя:

- расширение имеющихся представлений ребят о театре;
- разработку театральных постановок и их исполнение;
- знакомство детей с историей театра;
- развитие коммуникативных способностей ребенка;
- упражнения на развитие познавательных процессов;

– упражнения на развитие элементов творческой деятельности, требуемых ребёнку для проигрывания роли в театральной постановке;

2) Театр как форма внеурочной деятельности (театральный кружок);

3) Театр как тренинг: предполагается использование отдельных составляющих элементов театральной деятельности в процессе обучения, без полного погружения в театральную деятельность. Театр лишь выступает одним из социокультурных ресурсов построения образовательного процесса. Это могут быть проигрывания сценок из реальных театральных постановок на занятиях, анализ некоторых наиболее запоминающихся из них [16].

### **Выводы по 1 главе**

В первой главе был рассмотрен онтогенез развития фонетико-фонематической стороны речи у детей. Также были определены основные проявления, характеризующие фонетико-фонематическое недоразвитие речи у младших школьников.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – это нарушение процессов восприятия фонем и звукопроизношения при различных речевых нарушениях у детей. При данных нарушенных процессах у них наблюдаются нормальные интеллектуальные способности и отсутствие проблем с физиологическим слухом.

При фонетико-фонематическом недоразвитии в речи отмечаются смещения, замены и искажения звуков, неправильное построение слогов в словах, а также несущественные искажения грамматики и лексики. В ходе логопедического обследования изучается фонематическое восприятие,

навыки ребенка в построении связной речи, а также возможность к произношению звуков.

Изучили психолого-педагогическую характеристику младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при дизартрии. Изучили логопедические технологии по коррекции фонетико-фонематической стороны речи у младших школьников с дизартрией.

Как показал обзор применения метода театрализованной деятельности, театрализация является одним из уникальных эффективных средств комплексной коррекции фонетико-фонематических нарушений речи у детей.

Изучению теории творческой игры, развитию детских способностей в ней, посвящены многие работы Л.С. Выготского. Он подметил появление у детей замысла, что означает переход к творческой деятельности. Развивается способность воплощать свои замыслы, идти от мысли к действию. Если появляется замысел, значит идёт развитие творческого воображения. Д.Б. Эльконин рассматривает игру как деятельность, в которой дети в специально создаваемых условиях воспроизводят разные роли и отношения между ними.

## **ГЛАВА 2 ИССЛЕДОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ ДИЗАРТРИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ**

### **2.1 Основные принципы, цель, задачи констатирующего эксперимента**

Принципы, которые послужили основой для логопедического обследования:

– принцип комплексного подхода дал возможность выявить данные о состоянии речевых и неречевых функций, а также возможность определить клиническую форму патологии речи и структуры речевого дефекта;

– принцип системного подхода служит для обследования. Подбирается конкретная система, которая исследует состояние всех компонентов языка, а также развитие моторных функций, на основании этого строится вывод о клинической форме речевой патологии;

– принцип индивидуального подхода позволяет учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка, его возможности и личностные характеристики, позволяющие опираться на причинно-следственные отношения, как в ходе обследования, так и при составлении логопедического заключения;

– принцип онтогенетический дал возможность увидеть результаты обследования с учетом последовательности появления различных видов деятельности ребенка, а также усвоение им различных речевых и неречевых функций;

– принцип деятельностного подхода осуществлялся с помощью обследования речевых и неречевых функций, с учетом основного вида деятельности ребенка в конкретный возрастной период;

– принцип наглядности позволил в ходе обследования использовать наглядный материал: предметы, сюжетные картинки, реальные действия, всесторонние вспомогательные материалы;

– этиопатогенетический принцип. Опора на данный принцип позволила во время обследования выявить этиологию, патогенез нарушений [29].

При анализе речевых нарушений мы опирались на принципы анализа речевых нарушений, которые составляют основу их классификации и разработки научно обоснованных путей и методов предупреждения, преодоления и коррекции (принцип выделен Р. Е. Левиной).

Цель констатирующего этапа исследования: определение уровня сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией и дальнейшее проектирование содержания логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников с дизартрией средствами театрализации.

Задачи:

1. определение алгоритма логопедического обследования в рамках проведения констатирующего эксперимента;
2. организация констатирующего эксперимента по разделам алгоритма логопедического обследования;
3. проанализировать полученные в ходе констатирующего эксперимента результаты.

При определении методики и содержания констатирующего эксперимента, в качестве основного источника были выбраны рекомендации Н. М. Трубниковой [44]. В структуру обследования вошли следующие разделы: обследование состояния общей моторики, произвольной моторики пальцев рук, мимической моторики, обследование состояния органов артикуляции (обследование анатомического строения и моторики

артикуляционного аппарата), обследование фонетической стороны речи (звукопроизношения, просодической стороны речи), обследование фонематического слуха и восприятия.

В качестве иллюстративного материала был использован «Альбом логопеда» О. Б. Иншаковой.

В констатирующем эксперименте приняли участие десять младших школьников, возрастная категория 8-9 лет, с заключением: фонетико-фонематическое недоразвитие речи с дизартрией.

С каждым ребенком было проведено две встречи: на одной обследовали состояния общей моторики, произвольной моторики пальцев рук, мимической моторики, состояния органов артикуляции, а на второй фонетическую сторону речи, фонематический слух и восприятие.

## **2.2. Содержание методики изучения состояния моторики, просодики, звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами и анализ полученных результатов**

Как было указано в параграфе 2.1, за основу взята методика Н. М. Трубниковой (Приложение 1).

Начинаем со сбора анамнестических данных. Необходимо изучить следующие аспекты: возраст ребёнка; от какой беременности ребёнок; информация о семье (кем воспитывается); состояние органов зрения; состояние органов слуха и носоглотки; посещал ли дошкольное учреждение; посещает ли логопеда; заключение психоневролога.

Таблицу по результатам сбора анамнестических данных можно увидеть в Приложении 2.

Для представления количественной оценки выполнения заданий обучающимися была взята шкала оценивания: 3 балла (хороший)– безошибочное выполнение всех проб; 2 балла (средний) – допускает 2-3 ошибки; 1 балл (низкий) – не выполняет пробы, либо выполняет со множественными ошибками.

Для обследования **общей моторики** участникам эксперимента предлагались следующие задания по показу логопеда: повторить 4 движения для рук (вперед, в стороны, на пояс); промаршировать и остановиться по сигналу; промаршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями (производить в промежутки между шагами); движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении и через круг; простучать ритмический рисунок и т.д.

При выполнении заданий отмечаются качество, правильность выполнения заданий; соответствие двигательной реакции сигналу; удержание позы свободное или с напряжением; раскачивается ли, сходит ли с места, делает ли рывок в стороны; удаётся ли чередование хлопка и шага; количество элементов в ритмическом рисунке; темп выполнения.

Таблица 1 - Результаты обследования состояния общей моторики

Код обучающегося	Исследование произвольного торможения движений	Исследование динамической координации движений	Исследование пространственной организации двигательного акта	Исследование темпа, ритмического чувства
М1.	2	2	2	1
П2.	2	2	2	2
С3.	2	2	2	1
П4.	2	2	1	2
Ш5.	1	1	1	2
А6.	2	2	2	1
С7.	2	2	2	2
Б8.	2	2	1	1
Н9.	1	1	2	1
В10.	2	2	2	2

Среднее количество баллов:	1,8	1,8	1,7	1,5
----------------------------	-----	-----	-----	-----

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что общая моторика нарушена у 100% обследуемых школьников, так как никто не смог выполнить пробы на высший балл. Почти у всех детей отмечается неуверенность в выполнении заданий.

Было выявлено, что 20% обследованных детей нарушали последовательность движений, неточно останавливались по сигналу при маршировании, также не удавалось задание на чередование хлопка и шага. 60% детей успешно выполнили задание на исследование пространственной организации.

Трудность у детей возникла при повторении за логопедом движения за исключением одного, ранее определенного «запретного» движения. Всем обследуемым не удалось уверенно и без ошибок повторить ритмический рисунок за логопедом, наблюдались ошибки в воспроизведении ритма.

Наименьший балл по всем выполненным заданиям получили «Ш5» и «Н9», что составило 20% от количества обследуемых. Все остальные, а это 80%, получили средний балл.

### **Обследование произвольной моторики пальцев рук**

Для обследования произвольной моторики пальцев рук учащимся предлагаются следующие задания по показу логопеда: пальцы сжимаем в крепкий кулак и разжимаем (повторить 5-6 раз); на обеих руках одновременно показываем 2 и 3 пальцы, 2 и 5; попеременно соединяем все пальцы руки с большим пальцем (правой, левой, одновременно).

При выполнении заданий отмечаются плавное, точное выполнение проб; объем движений; переключение от одного движения к другому; напряженность, скованность движений; нарушение темпа выполнения;

невозможность удержания позы; наличие гиперкинезов и синкинезий; невыполнение движений.

Таблица 2 - Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук

Код обучающегося	Исследование статической координации движений	Исследование динамической координации движений
М1.	2	2
П2.	3	2
С3.	2	1
П4.	1	1
Ш5.	2	2
А6.	2	2
С7.	2	2
Б8.	3	2
Н9.	2	1
В10.	2	2
<b>Среднее количество баллов:</b>	2,1	1,7

Результаты полученных данных при обследовании произвольной моторики пальцев рук свидетельствуют о том, что у всех обследуемых нарушена как статическая, так и динамическая координация. Сложнее детям дали задания на динамическую координацию движений.

Лишь 20% обследуемых справлялись с заданиями, хотя и с недочетами: отмечается нарушение переключения от одного движения к другому. Отмечается неточность выполнения движений, не большой объем движений. У «Н9» и «В10». при выполнении заданий был нарушен темп (не под счет логопеда).

#### **Обследование моторики органов артикуляционного аппарата**

Предлагаемые инструкции для обследования: вытягиваем губы в трубочку, как при произношении звука [у] и стараемся удержать позу пока

логопед считает до пяти; делаем движения челюстью вправо и влево; кладём широкий язык на нижнюю губу и стараемся удержать под счёт до пяти; делаем язык «лопатой», а затем «иголочкой»; растягиваем губы в «улыбке» (зубов не видно) и удерживаем позу под счёт логопеда до пяти; упираем кончик языка в правую, а затем в левую щеку; широко открываем рот и чётко произносим звук [а]; делаем выдох на лёгкий предмет.

При выполнении заданий отмечаются правильность выполнения заданий; диапазон движений; движения языка; удержание языка в данной позе; движения челюсти; наличие содружественных движений; гиперкинезы; саливация; сила и продолжительность выдоха.

Таблица 3 - Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата

Код обучающегося	Двигательная функция губ	Двигательная функция челюсти	Двигательные функции языка	Продолжительность и сила выдоха
М1.	2	3	2	2
П2.	2	2	1	2
С3.	2	2	1	2
П4.	2	2	2	2
Ш5.	2	2	2	2
А6.	2	3	2	2
С7.	1	2	2	2
Б8.	2	2	2	2
Н9.	2	2	1	2
В10.	2	2	2	2
<b>Среднее количество баллов:</b>	1,9	2,2	1,7	2

По результатам обследования моторики органов артикуляционного аппарата ни один обучающийся не справился со всеми заданиями на высший балл. У 100% обследуемых отмечается не большой диапазон движений, они

недостаточно активные и плавные, присутствуют замены, наблюдаются трудности удержания артикуляционной позы. У 30% при обследовании выявлены синкинезии (содружественные движения).

Обследование двигательной функции челюсти показало наиболее хороший результат у всех обследуемых, кроме «С7». Особенно тяжело далось упражнение на удержание губ, как при произношении звука [y]: практически все дети не смогли удержать позу до конца счета логопеда. Практически у всех отмечается недостаточный диапазон движений языка. Слабый короткий выдох отмечался у 100% обследуемых детей.

### **Обследование состояния мимической мускулатуры**

Для обследования мимической мускулатуры учащихся предлагалось выполнить следующие задания по показу логопеда: нахмурить брови; поднять брови; закрыть правый глаз, затем левый; надуть обе щеки; показать разные мимические позы: удивление, радость, грусть; продемонстрировать улыбку, поцелуй, цоканье.

При выполнении заданий отмечаются правильность выполнения; наличие содружественных движений; напряжение при выполнении; состояние мимической картины; объем движений; гиперкинезы; саливация.

Таблица 4 - Результаты обследования состояния мимической мускулатуры

Код обучающегося	Объем и качество движений мышц лба	Объем и качество движений мышц глаз	Произвольное формирование мимических поз	Объем и качество движений мышц щек	Символический праксис
М1.	3	3	2	2	2
П2.	3	3	2	2	2
С3.	2	2	1	2	2
П4.	3	2	3	3	2
Ш5.	2	1	2	2	2
А6.	3	3	2	2	2
С7.	1	1	2	2	2
Б8.	3	2	3	2	2

Н9.	2	2	2	2	2
В10.	2	2	2	2	2
<b>Среднее количество баллов:</b>	2,4	2,1	2,1	2,1	2

Результаты обследования младших школьников с дизартрией показали, что у 50% обследуемых мимическая картина в норме, у второй половины нечеткая. Для всех детей самыми лёгкими для воспроизведения оказались позы радости, грусти, трудными – злость, удивление и испуг. Анализируя данные можем отметить, что самый низкий балл был у «С7». У неё одинаково морщился лоб, как при задании поднять брови, так и при задании наморщить лоб.

У 60% испытуемых отмечается ограниченный объем движений, неточное выполнение проб. Также отмечается напряженность мышц при выполнении заданий.

### **Обследование звукопроизношения**

Детям показываются различные предметные и сюжетные картинки, в названиях которых один и тот же звук стоит в разных позициях: вначале, в середине и в конце слова.

Картинки проверяют следующие группы звуков: гласные; свистящие, шипящие, аффрикаты; сонорные; глухие и звонкие парные; в твёрдом и мягком звучании, йотированные гласные.

Таблица 5 - Результаты обследования звукопроизношения

Код обучающегося	Показатели обследования звукопроизношения
М1.	Нарушены: сонорная группа звуков ([p]-[p']), свистящие и шипящие ([c]-[c'] и [ш]-[щ])
П2.	Нарушены: сонорная группа звуков ([p]-[p']) и свистящие ([c]-[c'])
С3.	Нарушены: свистящие и шипящие группы звуков ([c]-[c'] и [ш]-[щ])

П4.	Нарушена: сонорная группа звуков ([л]-[л'])
Ш5.	Нарушена: сонорная группа звуков ([р]-[р'])
А6.	Нарушена: шипящая группа звуков ([ж] и [ш]) и сонорная группа звуков ([р]-[р'])
С7.	Нарушена: сонорная группа звуков ([р]-[р']) и шипящие ([ш]-[щ])
Б8.	Нарушена: шипящая группа звуков ([ж], [ш], [щ])
Н9.	Нарушены: свистящие и шипящие группы звуков ([с]-[с'] и [ш]-[щ]) и сонорная группа звуков ([р]-[р'])
В10.	Нарушены: сонорная группа звуков ([р]-[р']) и свистящие ([с]-[с'])

В таблице с результатами обследования можно увидеть нарушенные фонетические группы звуков. Мы пришли к выводу, что у 70% обнаружены полиморфные нарушения звукопроизношения, а у 30% мономорфные нарушения. Было выявлено, что антропофонические дефекты (60%) преобладают над фонологическими дефектами (40%). Заднеязычные звуки у всех детей в норме.

Антропофонические дефекты:

- Ротацизм – 50% (горловой);
- Сигматизм – 40%.

Фонологические дефекты:

- Параротацизм – 20%;
- Парасигматизм – 40%.

Наличие данных дефектов говорит нам о том, что выявленные нарушения звукопроизношения присутствуют из-за трудности при дифференциации акустических параметров, а не только из-за артикуляторных сложностей.

### **Обследование состояния просодической стороны речи.**

В обследование просодической стороны речи входит обследование мелодико-интонационной стороны речи и обследование темпо-ритмической стороны речи.

Для обследования **мелодико-интонационной стороны речи** учащимся предлагались следующие задания: повторить за логопедом фразу из 3-5 слов по сказке «Три медведя» шепотом, тихо, обычно, громко; произнести указанную фразу как Папа-медведь, Мама-медведица или Мишутка.

1. Повтори сначала за логопедом, а затем скажи сам:

а) качать куклу: А-а А-а А-а А

б) корабль уплывает У-У- У-У

в) самолет садится Л-Л-Л-Л.

2. Произнеси фразы:

Катя идет домой.

Катя идет домой!

Катя идет домой?

Катя, иди домой.

Для обследования **темпо-ритмической стороны речи** учащимся предлагались следующие задания: просмотреть картинки (зайчика, который быстро бежит; ёжика, который спокойно ходит; черепахи, которая медленно ползает) и ответить на вопрос: кто из них может произнести фразу так: (логопед произносит фразу, меняя темп): «Кошка любит молочко, а собака кости». Второе задание заключается в том, что логопед задает ритм и просит ребенка его отстучать правой и левой ладошкой.

Таблица 6 - Результаты обследования состояния просодической стороны речи

Код обучающегося	Мелодико-интонационная сторона речи	Темпо-ритмическая сторона речи
М1.	2	2
П2.	2	2

С3.	2	2
П4.	2	2
Ш5.	2	1
А6.	2	2
С7.	2	1
Б8.	2	2
Н9.	2	2
В10.	2	1
<b>Среднее количество баллов:</b>	2	1,7

При обследовании просодической стороны речи (мелодикоинтонационной и темпо-ритмической) было выявлено, что у всех обследуемых детей имеются нарушения. У всех школьников «С7» отмечается слабый тихий немодулированный голос, у «В10» голос затухающий.

У 100% испытуемых мелодико-интонационная сторона речи маловыразительна. Темп речи спокойный, а у 20% детей замедленный.

#### **Обследование состояния неречевого и речевого дыхания**

Для обследования предлагалось выполнить по показу логопеда вдох и выдох носом, ртом и попеременно. Произнести гласный звук на одном выдохе, повторить за логопедом фразы из 3-6 слов. Замерить объем и частоту речевого дыхания.

У всех обследуемых наблюдается спокойное дыхание, выдох короткий, слабый, речь на выдохе.

#### **Обследование функций фонематического слуха**

Детям предлагалось выполнить следующие задания:

1. Если услышишь звук [к], среди других согласных, хлопни в ладоши;
2. Если услышишь звук [с] и [ш], хлопни в ладоши;

3. Повторяй за мной: да-та, да-та-да, та-да-та, жа-ша-жа, па-ба-па, са-за-са, за-жа-за, шо-су-са, ла-ра-ла ра-ла-ла,;

4. Если услышишь слог со звуком [с]: ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си—подними руку;

5. Назови что ты видишь на картинках: колесо, ящик, шапка, сумка, машина, ручка, чайник, мяч, якорь, коза, зубы, жук, лужа.

При выполнении заданий отмечается сформированность или несформированность функций фонематического слуха; какие задания вызвали затруднения.

Таблица 7 - Результаты обследования функций фонематического слуха и восприятия

Код обучающегося	Опознание фонем	Повторение слогового ряда	Выделение исследуемого звука среди слогов
М1.	2	1	2
П2.	2	1	2
С3.	2	1	2
П4.	2	1	1
Ш5.	2	1	1
А6.	2	2	2
С7.	2	1	2
Б8.	2	2	2
Н9.	2	2	2
В10.	2	2	2
<b>Среднее количество баллов:</b>	2	1,4	1,8

Обследование фонематического слуха показало то, что ошибки дети начали совершать уже с первых заданий. Возникали сложности в различении фонем, дифференциации звонких и глухих, шипящих и свистящих, сонорных.

Также обследуемые в 90% случаях допустили большое количество ошибок в воспроизведении слогового ряда (смещение звуков, замена близких по акустическим признакам). Это говорит о том, что функции фонематического слуха сформированы недостаточно.

### 2.3. Взаимосвязь выявленных нарушений

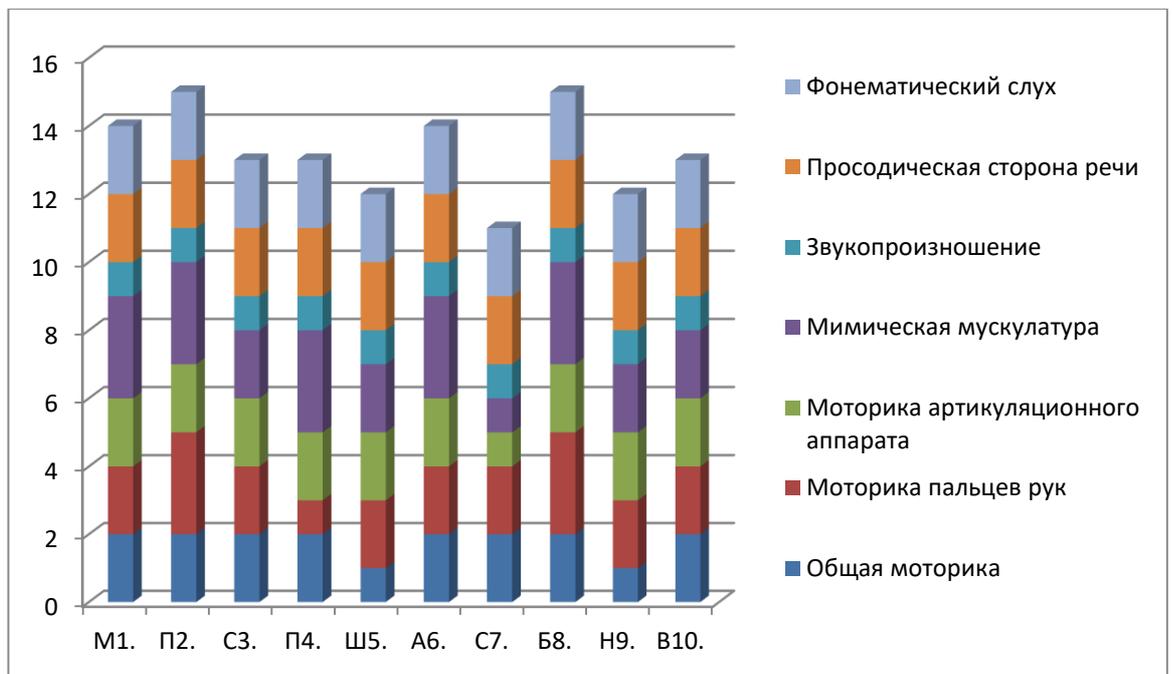
Дизартрия – это нарушение всей произносительной стороны речи, которое обусловлено недостаточностью иннервации речевого аппарата.

При дизартрии ведущим дефектом является нарушение просодической стороны речи и звукопроизношения, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

К дизартрии относят и расстройства артикуляции, голосообразования, и ритма, темпа и интонационной стороны речи[29].

Таблица 8 - Сводная таблица по результатам обследования

Код обучающегося	Общая моторика	Моторика пальцев рук	Моторика артикуляционного аппарата	Мимическая мускулатура	Звукопроизношение	Просодическая сторона речи	Фонематический слух
М1.	2	2	2	3	1	2	2
П2.	2	3	2	3	1	2	2
С3.	2	2	2	2	1	2	2
П4.	2	1	2	3	1	2	2
Ш5.	1	2	2	2	1	2	2
А6.	2	2	2	3	1	2	2
С7.	2	2	1	1	1	2	2
Б8.	2	3	2	3	1	2	2
Н9.	1	2	2	2	1	2	2
В10.	2	2	2	2	1	2	2



Анализируя результаты полученных данных, можно сделать вывод, что у всех детей имеются проблемы с общей, мелкой и артикуляционной моторикой. Мимическая мускулатура недостаточно развита, функции фонематического слуха недостаточно развиты, имеются проблемы при звукопроизношении сонорных, свистящих и шипящих групп звуков.

Страдает просодическая сторона речи.

Низкие баллы, полученные в результате обследования общей моторики соответствуют низким баллам, полученным при обследовании звукопроизношения и моторики артикуляционного аппарата. Средние результаты были продемонстрированы в обследовании просодической стороны речи и фонематического слуха.

Наименьшие средние баллы по всем детям были получены при обследовании общей моторики и моторики органов артикуляционного аппарата.

Анализ результатов диагностики позволяет сделать вывод о том, что детям с дизартрией необходима специальная поэтапная логопедическая коррекция.

## Выводы по 2 главе

Дефекты произношения отдельных звуков, а также различия звуков, обуславливающие затруднения в овладении чтением и письмом, являются наиболее распространенными нарушениями у младших школьников.

В связи с этим учащиеся с недостатками речи не всегда получают необходимую помощь, что нередко приводит к неуспеваемости.

Был проведён констатирующий эксперимент среди 10 обучающихся, в ходе которого были исследованы общая, мелкая и артикуляционная моторика, мимическая мускулатура, звукопроизношение и фонематический слух. Результаты показали, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием при минимальных дизартрических расстройствах затрудняются в произношении сонорной, шипящей и свистящей группы звуков. Большинству обследуемым детям присуще полиморфное нарушение звукопроизношения. Данное нарушение вызвано несформированностью фонематических процессов и нарушением иннервации органов артикуляции.

Предполагается, что логопедическая работа по коррекции нарушений речи у младших школьников с дизартрией должна содержать средства театрализации, так как они помогут разнообразить логопедические занятия, а также повысят интерес ребёнка к работе над коррекцией нарушений.

## **ГЛАВА 3 РАБОТА ЛОГОПЕДА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ**

### **3.1. Организация и принципы обучающего эксперимента**

Положительные итоги логопедической работы достигаются при условии соблюдения следующих принципов, которые описала Е. Ф. Архипова:

1. Принцип системности. Процедура коррекции предполагает воздействие на все аспекты речевой функциональной системы;
2. Принцип, основывающийся на закономерности онтогенетического развития подразумевает учет той последовательности формирования психических функций, которая имеет место в онтогенезе;
3. Этиопатогенетический принцип подразумевает выделение ведущих расстройств, учет механизмов нарушения, соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта;
4. Принцип развития (учет «зоны ближайшего развития») предполагает постепенное усложнение заданий и лексического материала в ходе логопедической работы;
5. Принцип поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин). Развитие умственных действий – длительный процесс, который начинается с развернутых внешних операций с использованием вспомогательных материализованных средств опоры, а затем постепенно сокращается, автоматизируется, переводится в умственный план;
6. Принцип учёта ведущей деятельности возраста ребёнка;
7. Принцип дифференцированного подхода предполагает учёт механизмов, этиологии, симптоматики нарушений, возрастных и

индивидуальных особенностей каждого ребенка, что учитывается при организации индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий[10].

Также в процессе коррекционной работы необходимо соблюдать принципы наглядности и доступности материала, индивидуального подхода и т. д.

Вопросами коррекции ФФНР у школьников с дизартрией занимались многие специалисты: О. В. Правдина, Е. М. Мастюкова, К. А. Семенова, Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова, Е. Ф. Архипова. Все, без исключения, авторы подмечают потребность проведения специфической целенаправленной работы по развитию артикуляционной моторики, общей моторики, мелкой моторики пальцев рук, а также проведение пальцевой гимнастики, дыхательных и голосовых упражнений [2].

Театрализованная деятельность содержит в себе все направления работы по коррекции ФФНР у школьников с дизартрией, что делает её уникальным методом работы при коррекции данного нарушения. Про использование театрализованных игр в работе логопеда писали многие педагоги: В.Г.Давыдов, Н.А.Реуцкая, Т.И. Петрова, Е.Л., Сергеева, Е.С.Петрова, Т.И. Ерофеева и т.д. В процессе театрализованной игры у детей расширяется кругозор, углубляются знания об окружающем мире. Происходит развитие всех психических процессов: внимание, память, восприятие, воображение. Активизируется и расширяется словарный запас, совершенствуется моторика, звукопроизношение, навыки связной речи, корректируется просодическая сторона речи.

Обучающий эксперимент проводился полтора месяца (сентябрь-ноябрь) на базе исследования. В ходе обучающего эксперимента обследуемые дети были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. В каждой группе было по 5 человек. В контрольной группе занятия проводились логопедом в прежнем режиме, а в экспериментальной группе проводились индивидуальные и групповые

занятия три раза в неделю.

Цель обучающего эксперимента: проведение логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников с дизартрией.

Задачи обучающего этапа:

- 1) составить комплекс заданий, направленный на коррекцию фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников с дизартрией средствами театрализации;
- 2) апробировать комплекс заданий и упражнений на практике.

Рассмотрим этапы логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников с дизартрией.

1. Коррекция звукопроизношения.
2. Уточнение произносительного и слухового образа каждого из смешиваемых звуков.
3. Дифференциация смешиваемых звуков.
4. Формирование представлений о звукобуквенном составе слова; формирование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слова.
5. Развитие языкового анализа и синтеза.
6. Дальнейшее развитие и совершенствование грамматического оформления речи.
7. Уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса.
8. Развитие навыков построения связного высказывания[31].

**3.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонетико-фонематической недоразвития речи у младших школьников с минимальными дизартрическими расстройствами.**

Театрализованная игра является отличным катализатором для улучшения речи, она способствует развитию связной и грамматически правильной речи в ненавязчивой форме, помогает завлечь ребёнка в процесс коррекции.

Актёр театра должен уметь чётко произносить текст, транслировать мысли автора: интонацию, силу голоса, темп речи, логическое ударение, поэтому в дальнейшем исследовании было решено использовать именно театрализованную деятельность как средство коррекции фонетикофонематического недоразвития речи у младших школьников с дизартрией.

Театрализованная деятельность является хорошим способом помочь ребёнку, подменив обычный процесс работы над речью, увлекательной игрой.

Исполняя роль, ребёнок находится в центре внимания сверстников, его не перебивают, предоставляют возможность самореализоваться – отсюда возникает уверенность в своих силах, повышается самооценка.

Театрализованная деятельность как средство коррекции фонетикофонематического недоразвития речи в нашем исследовании не предполагает, что ребёнок овладеет профессиональными актерскими навыками. Главной целью является создание условий для коррекции фонетикофонематического недоразвития речи у детей и развития у них мотивации на преодоление своих речевых дефектов [42].

Основным моментом такой деятельности является выполнение роли. В ходе игры ребёнок формирует образ действием, словом, что активно развивает его речевую деятельность.

Значение театрализованной деятельности в коррекции и развитии речи детей:

- Пополнение и активизация словарного запаса;
- Развитие связной речи: диалогической и монологической;

- Развитие грамматического строя речи, звуковой культуры (развитие речевого дыхания, правильной артикуляции);
- Развитие чёткой дикции, ритма, разнообразной интонации[36].

Все театрализованные игры протекают поэтапно. Неким введением перед будущими драматизациями на первом этапе являются игровые упражнения, направленные на развитие мимики и пантомимики. Благодаря им, движения приобретают ещё большую уверенность и управляемость. Переключаться с одного движения на другое детям становится легче, они обучаются самостоятельно решать двигательную задачу, понимать нюансы жестов и движений другого человека, выражения лица [38].

Второй этап включает в себя игры и упражнения на развитие правильной артикуляции, дыхания и свободы речевого аппарата, разнообразной интонации, четкой дикции, логики речи.

На третьем этапе уже можно переходить к драматизации прибауток, стихов, потешек. Дети заблаговременно заучивают роли, затем разыгрывают их, применяя настольный или пальчиковый театр.

На четвертом этапе можно перейти к драматизации рассказов и сказок – более сложному виду театрализованной деятельности. Для обогащения содержания коррекционной деятельности логопед использует множество произведений, которые доступны пониманию детей и имеют разнообразие образов, которые откроют возможности для работы над интонацией, диалогической речью, тембром голоса. Практический материал для театрализованных игр распределяется так, что каждая тема пронизывает все этапы работы – от развития понимания речи до умения связно рассказывать, чувствовать и передавать интонацию, пользоваться движениями, мимикой, жестами, контактировать с участниками игры[13].

Исходя из полученных результатов при проведении констатирующего эксперимента нами были определены следующие направления работы, на которые ниже представлены упражнения и игры:

*Развитие общей моторики.* Мы включили задания по ритмопластике, пластические этюды и игры-имитации, которые способствуют развитию двигательных способностей детей.

– Игра-имитация образов, которые хорошо знакомы и понятны детям (храбрый петушок шагает по дорожке, неуклюжий медведь идёт по лесу и т.д.).

– «Мороженое». Цели: ориентироваться в пространстве; развивать умение владеть мышечным напряжением-расслаблением; координировать движения.

Дети «превращаются в мороженое»: руки подняты вверх, все мышцы напряжены. Педагог: «Мороженое достали из холодильника. В тепле оно начинает таять». Дети постепенно расслабляют мышцы.

– «Танец огня». Имитируем движения огня, который то разгорается, то затухает, языки пламени то рвутся вверх, то наклоняются под порывами ветра, в разные стороны разлетаются маленькие искры (можно сопроводить музыкой).

– Этюд «Осенние листья»

Цель: отражать в свободных пластических образах характер и настроение музыкальных произведений.

Каждый ребёнок импровизирует в предлагаемых обстоятельствах: «Ветер играет осенними листьями, они кружатся в причудливом танце, постепенно опускаясь на землю» (М. Глинка «Вальс-фантазия»)[43].

*Развитие мелкой моторики пальцев рук.*

– Пальчиковый театр.

1. Знакомим ребят с произведением, по которому далее будет происходить инсценировка.

2. Рассматриваем персонажей, их внешний вид, характер, повадки. Показываем детям основные упражнения с куклами: наклон - здороваются, приподнять - опустить - пляшет, покачать из стороны в сторону – сердится, недоволен и т. д.

3. Изготовление пальчиковых кукол (можно взять готовые).

4. Разыгрывание отдельных диалогов, эпизодов.

– Театр теней. Разыгрывание диалогов по ролям при помощи теневых героев. Классический театр теней предполагает создание различных фигур предметов, животных, используя руки[50].

*Развитие дыхания: нормализация силы и продолжительности выдоха.*

Развитию дыхания нужно уделить много внимания, так как дыхание является основой правильного произношения. Все задания можно выполнять с героями сказок, мультфильмов, что придаст интересную окраску для ребёнка и заинтересует его.

– Игра «Чудо-лесенка». Дети должны произносить все фразы, при этом повышая тон голоса.

Чу-до-ле-сен-кой-ша-га-ю, Вы-со-ту-я-на-би-ра-ю:

Шаг-на-го-ры, Шаг-на-ту-чи...

А-подъ-ем-все-вы-ше, кру-че...

Не-ро-бе-ю, петь хо-чу,

Пря-мо-к-солн-цу

-Я лечу[37].

–«Насос». Все ребята встают и делают упражнение стоя. Делается активный вдох носом и длинный выдох через рот с наклоном вперёд. При этом руки свободно опускаются вниз, словно покачивая воображаемый насос.

–«Больной зуб». Цель: научиться преодолевать твердую атаку гласных.

Логопед предлагает детям представить, что у них очень болит зуб. Они начинают тихонько постанывать на звуке [м]. Губы слегка сомкнуты, все мышцы свободны. Звук тянущийся, монотонный[48].

–«Игра со свечой». Цель: развивать правильное речевое дыхание.

Детям предлагаем сделать бесшумный вдох через нос, затем подуть на «горящую свечу» (бумажку). Выдох делается тонкой гибкой и плавной струёй воздуха через плотно сжатые губы.

### *Игры для артикуляционной гимнастики*

Упражнения для губ:

- «Арлекин» - губы в трубочку, затем в стороны «на улыбку»;
- «Маятник» - губы в трубочку вперёд, затем отвести в сторону до предела, зафиксировать, затем в другую сторону;
- «Немой диалог».«Представьте себе, что ваша мама в магазине, а вы ждете ее на улице, у витрины. Она вам что-то говорит, вы ее не слышите, но пытаетесь догадаться». Сначала логопед берет на себя роль мамы, а дети отгадывают. Затем детям предлагается исполнить роль мамы [6].
- Упражнения для языка в Приложении 3[7].
- Упражнения для нижней челюсти в Приложении 3[25].
- «Буратино» (Приложение 4)
- Сказка о Весёлом язычке (Приложение 4)[23].

Любую артикуляционную гимнастику можно делать в сопровождении с мультипликационными персонажами («Смешарики и гимнастика для языка»)

### *Коррекция нарушений мимической мускулатуры*

- Упражнения на проигрывание эмоциональных ситуаций: съешьте кислый лимон (дети морщатся), встретили друга (дети улыбаются), рассердитесь на драчуна (дети сдвигают брови).
- Задания на развитие пантомимики и мимики в Приложении 4.

### *Коррекция просодической стороны речи (темп, интонация)*

– «Самолёт». Даём детям в руки игрушечный самолет и предлагаем историю. Самолет летит в небе. Он то набирает высоту, то опускается, то вновь поднимается ввысь. Движение самолёта нужно сопровождать тянущимся звуком [а] или [у]. Голос соответственно следует за движением руки: то вверх, то вниз [49].

– Чтение чистоговорок, загадок и стихов от имени героев сказок. Определяем с детьми, как они думают, каким голосом говорит какой-либо персонаж. Высоким голосом читают Лиса, Мышка, Зайка, низким - Медведь, Волк, Тигр. Произнесение слов и фраз в инсценировках, например, «Три медведя» (на восприятие и определение высоты голоса).

### *Коррекция нарушений звукопроизношения*

Происходит при знакомстве детей с сюжетом произведения и проигрывание роли. На данном этапе можно включать полноценные игрыдраматизации.

В играх-драматизациях ребёнок с помощью интонации, пантомимы и мимики создаёт свой собственный образ, сам наделяет образ действиями, исполняет различные сюжеты по готовому сценарию, который служит канвой, но который предполагает импровизацию[15].

Виды драматизации:

- диалоги по ролям на основе текста;
- игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей;
- постановки спектаклей по различным произведениям;
- инсценировки произведений;
- игры-импровизации с разыгрыванием сюжета без предварительной подготовки.

Игры-имитации постепенно усложняются:

- Игра-имитация череды последовательных действий в сочетании с передачей ключевых эмоций героя.
- Игра-имитация отдельных действий человека, животных и птиц, имитация основных эмоций человека.
- Игра-импровизация под различную музыку.
- Игра-имитация образов хорошо знакомых сказочных персонажей.
- Разыгрывание диалогов героев сказок по ролям («Рукавичка», «Три медведя»).

Инсценирование отрезков произведений[39].

Рассмотрим на примере произведения «Золушка» по произведению Ш. Перро.

Для начала сказка читается, затем ведётся беседа по содержанию. Определяем главных героев сказки. На основе анализа произведения дети характеризуют каждого персонажа. Можно сделать задание индивидуальное или подгрупповое. Если детям тяжело даётся описание-помочь наводящими вопросами. Далее составляются предложения на уровне фразы с опорой на картинки (фея, тыква, карета; мачеха, Золушка и т.д). Далее предлагается сыграть в игру «Перевоплощение»: ребята должны показать какого-либо персонажа. Говорить, как он, используя такую же интонацию, а остальные угадывают, кого он показывает. Затем следует распределение ролей и вживание в роль, что подразумевает проговор речи персонажа, обдумывание, как бы этот персонаж себя вёл [20].

Разыгрывание подобных сценок даёт хороший эффект: обучающиеся говорят более развернутыми фразами, стараются передать интонацию персонажа и говорят более чётко.

Пример упражнения на отработку звука [С] и [Р] в Приложении 4[34].

*Формирование фонематических процессов*

– Упражнение «Заяц-барабанщик». Цель: развивать чувство ритма, слуховое внимание. Логопед (заяц) отстукивает ритмический рисунок на барабанах, дети (зайчата) повторяют ритмический рисунок.

Пример: игровое упражнение «Добавь слог» (с мячом)

Логопед проговаривает стихотворения (потешки) и предлагает детям договорить последний слог: сы-сы-са – длинная ко... ши-ши-ши – наши дети хоро...

Проговаривание можно сопровождать движениями или жестами[7].

Остальные упражнения можно найти в Приложении 4.

Применение театрализованной деятельности как средства коррекции речевых нарушений детей оказывает положительное влияние на развитие эмоциональной сферы, речи, воображения, формирования основ образного мышления и т.д.[40].

### **3.3 Анализ эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы**

Для оценки эффективности проведенного формирующего эксперимента нами был проведен контрольный эксперимент. Он заключался в проведении повторного обследования младших школьников с дизартрией по той же методике исследования, что и при констатирующем эксперименте.

Цель контрольного эксперимента: оценить эффективность проделанной коррекционной работы в экспериментальной группе посредством сравнения результатов выполнения диагностических проб участниками экспериментальной и контрольной групп. Сравнивались одни и те же исследуемые показатели.

Исследование общей моторики показало, что у детей из экспериментальной группы наблюдается положительная динамика, что можно увидеть в таблице.

Обозначения: КГ–контрольная группа, ЭГ–экспериментальная группа.

Таблица 9 - Результаты диагностики состояния общей моторики на этапе контрольного эксперимента

До эксперимента				После эксперимента			
Контрольная группа		Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Участник 1	2	Участник 1	2	Участник 1	2	Участник 1	2,4
Участник 2	2	Участник 2	2	Участник 2	2	Участник 2	2,5
Участник 3	2	Участник 3	2	Участник 3	2	Участник 3	2,3
Участник 4	2	Участник 4	1	Участник 4	2	Участник 4	2
Участник 5	1	Участник 5	2	Участник 5	1	Участник 5	2,5

Таким образом по окончании формирующего эксперимента удалось увеличить показатели детей из экспериментальной группы на 0,3-1 балл. Улучшился показатель выполнения проб на произвольное торможение и на воспроизведение ритмического рисунка. В целом наблюдалось развитие пространственной организации, статической и динамической координации движений. Все школьники выполняли задания более уверенно, менее напряженно.

В контрольном обследовании произвольной моторики пальцев рук также заметно улучшение, что можно увидеть в таблице 10.

Таблица 10 - Результаты диагностики состояния произвольной моторики пальцев рук на этапе контрольного эксперимента

До эксперимента				После эксперимента			
Контрольная группа		Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Участник 1	2	Участник 1	2	Участник 1	2,2	Участник 1	2,2
Участник	3	Участник	2	Участник	3	Участник	2,5

2		2		2		2	
Участник 3	2	Участник 3	3	Участник 3	2,2	Участник 3	3
Участник 4	1	Участник 4	2	Участник 4	1	Участник 4	2,5
Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2,5

У обследуемых из обеих групп заметно улучшились показатели, что можно увидеть в таблице. Ребята стали лучше выполнять задания на статическую координацию. В экспериментальной группе обследуемые стали более успешно справляться с динамическими заданиями, движения стали менее скованными, улучшилась переключаемость движений, но при выполнении некоторых проб сохраняется нарушение темпа.

Таблица 11 - Результаты диагностики состояния моторики органов артикуляционного аппарата на этапе контрольного эксперимента

До эксперимента				После эксперимента			
Контрольная группа		Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Участник 1	2	Участник 1	2	Участник 1	2,2	Участник 1	2,3
Участник 2	2	Участник 2	1	Участник 2	2,2	Участник 2	1,6
Участник 3	2	Участник 3	2	Участник 3	2	Участник 3	2,2
Участник 4	2	Участник 4	2	Участник 4	2,2	Участник 4	2,5
Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2,3

При обследовании моторики артикуляционного аппарата разница в средних показателях была с 0,2 до 0,6 балла как в контрольной, так и в экспериментальной группе. Можно судить об увеличении объема и точности движений губ, нижней челюсти, снижении напряженности языка.

У детей увеличилась сила выдоха. У 30% обследуемых исчезли синкинезии. Стали лучше удерживать артикуляционную позу. У ребят в общем видна при обследовании динамической организации движений артикуляционного аппарата.

Таблица 12 - Результаты диагностики состояния мимической мускулатуры на этапе контрольного эксперимента

До эксперимента				После эксперимента			
Контрольная группа		Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Участник 1	3	Участник 1	3	Участник 1	3	Участник 1	3
Участник 2	3	Участник 2	1	Участник 2	3	Участник 2	1,2
Участник 3	2	Участник 3	3	Участник 3	2	Участник 3	3
Участник 4	3	Участник 4	2	Участник 4	3	Участник 4	2,2
Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2,2

В экспериментальной группе показатели улучшились в среднем на 0,2 балла. Показатели контрольной группы остались неизменными. У тех детей, у которых изначально мимическая картина была нечёткая также остались трудности, такие, как ограниченный объем движений, недостаточная четкость, выразительность и живость мимических картин. Но можно отметить, что уже задания дети выполняли более уверенно и старательно. Произвольное формирование эмоционально-мимических картин и символического праксиса улучшилось. В целом имеются улучшения в показателях, но не значительные.

***Результаты диагностики звукопроизношения на этапе контрольного эксперимента***

Анализируя дефекты звукопроизношения у детей в контрольном эксперименте можно сделать вывод о том, что количество дефектов уменьшилось.

Ротацизм на момент обследования констатирующего эксперимента наблюдался у 5 детей из экспериментальной группы. «А6», «С7», «Н9», «В10» поставить звук [р] за время эксперимента не удалось.

Сигматизмы частично сохранились у обследуемых: у «А6» сохранилось искажение [ж] и [ш], у «С7» [ш]-[щ]. У «Н9» проявляется искажение [с]-[с'] и [ш]-[щ].

Таблица 13 - Результаты диагностики состояния просодической стороны речи на этапе контрольного эксперимента

До эксперимента				После эксперимента			
Контрольная группа		Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Участник 1	2	Участник 1	2	Участник 1	2,1	Участник 1	2,6
Участник 2	2	Участник 2	2	Участник 2	2,2	Участник 2	2,2
Участник 3	2	Участник 3	2	Участник 3	2,3	Участник 3	2,8
Участник 4	2	Участник 4	2	Участник 4	2	Участник 4	2,5
Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2,2

Состояние просодической стороны речи имело положительную динамику. Во время эксперимента с детьми велась активная работа над мелодико-интонационной стороной речи, что позволило улучшить показатели. Увеличение средних показателей в экспериментальной группе значительно превышает результаты контрольной группы. В заданиях на воспроизведение темпа отмечается повышение среднего балла на 0,2 и 0,5. Ошибки сохранились при выполнении заданий на воспроизведение ритма.

80% участников экспериментальной группы по окончании формирующего эксперимента верно различают повествовательную, восклицательную и вопросительную интонации.

У экспериментальной группы после формирующего эксперимента отмечается улучшение показателей в среднем от 0,2 до 0,8 баллов.

***Результаты диагностики состояния неречевого и речевого дыхания на этапе контрольного эксперимента***

У большинства детей увеличилась сила выдоха и тип дыхания приблизились к норме.

Таблица 14 - Результаты диагностики состояния фонематического слуха на этапе контрольного эксперимента

До эксперимента				После эксперимента			
Контрольная группа		Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Участник 1	2	Участник 1	2	Участник 1	2	Участник 1	2,2
Участник 2	2	Участник 2	2	Участник 2	2	Участник 2	2,1
Участник 3	2	Участник 3	2	Участник 3	2	Участник 3	2
Участник 4	2	Участник 4	2	Участник 4	2	Участник 4	2,2
Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2	Участник 5	2,2

Результаты обследования фонематического слуха показали положительную динамику, у детей улучшились показатели в заданиях на различение фонем, дифференциации звонких и глухих, шипящих и свистящих, сонорных. Большинство детей также допускало ошибки в воспроизведении слогового ряда.

Звуковой анализ слова положительной динамики не показал. Дети так же испытывали трудности в определении количества гласных и согласных,

сравнении звука по звуковому составу, назывании слов с определенным количеством звуков.

### **Выводы по 3 главе**

На основе разных методических рекомендаций была проведена работа по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи с дизартрией. Коррекционная работа проводилась как в форме индивидуальных занятий, так и в форме групповых занятий.

С целью установления эффективности выбранных методов и приемов был проведен контрольный эксперимент, который дал положительные результаты. Это говорит о том, что коррекционная работа необходимая для преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи с дизартрией должна быть специально организованной, продолжительной, систематической, поэтапной, опираться на принцип системности, этиопатогенетический принцип, принцип развития, наглядности и т.д.

В результате сравнительного анализа выявлено, что положительная динамика экспериментальной группы превышает динамику контрольной группы, занимавшейся по стандартной программе. Таким образом, можно сделать вывод об эффективности и результативности проведенной коррекционной работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В дошкольном возрасте, а далее и в начальной школе закладываются основы речевой культуры и правильного произношения.

Изучив психолого-педагогическую и методическую литературу, установили, что в настоящее время всё более актуальным в коррекционной педагогике и логопедии становится выявление, предупреждение и коррекция нарушений фонетико-фонематической стороны речи у младших школьников с дизартрией.

В ходе работы был рассмотрен онтогенез развития фонетико-фонематической стороны речи у детей в норме. Выяснилось, что формирование фонетико-фонематической стороны речи – это трудный процесс, при котором ребёнок обучается понимать обращенную к нему речь и управлять собственными речевыми органами для ее воспроизведения.

Выделили понятие «дизартрия» – это нарушение звукопроизношения, голосообразования и просодики, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного.

Исследование психолого-педагогической характеристики младших школьников позволило выявить, что, как правило, у таких детей отмечается общая смазанность речи, нечеткая дикция, некоторые задержки в формировании словаря и грамматического строя речи, трудности в анализе нарушенных в произношении звуков.

При рассмотрении логопедических технологий отметили, что важно выбирать такие средства коррекции, которые позволяют удерживать длительно положительную мотивацию к занятиям у детей с нарушениями речи и желание научиться говорить правильно.

Были рассмотрены основные принципы, цель, задачи и алгоритм проведения констатирующего эксперимента. В констатирующем эксперименте принимало участие 10 детей в возрасте 8-9 лет с диагнозом

ФФНР с дизартрией. Мы поставили для себя следующую цель: определение уровня сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией и дальнейшее проектирование содержания логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников с дизартрией средствами театрализации.

Был проведён анализ результатов исследования, по которому можно сделать вывод, что у всех детей имеются проблемы с общей, мелкой и артикуляционной моторикой. Мимическая мускулатура и функции фонематического слуха недостаточно развиты. Имеются проблемы при звукопроизношении сонорных, свистящих и шипящих групп звуков. Всем обследуемым детям присуще полиморфное нарушение звукопроизношения.

В 3 главе были рассмотрены основные принципы, цель и задачи обучающего эксперимента и определено содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников с дизартрией средствами театрализации. Были выделены следующие направления: развитие общей моторики, мелкой моторики пальцев рук, дыхания, артикуляционной моторики, коррекция нарушений мимической мускулатуры, нарушений просодической стороны речи, звукопроизношения и фонематических процессов.

По окончании формирующего эксперимента нами было проведено контрольное исследование, целью которого являлось определение эффективности подобранной логопедической работы, направленной на коррекцию фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников с дизартрией средствами театрализации.

Исходя из исследования можно сделать вывод, что применение на занятиях приёмов театрализации позволяет сделать процесс коррекционно-логопедической работы для ребёнка интересным, увлекательным и понятным.

Использование театральной деятельности в логопедической работе с детьми помогает не только изменить негативное отношение ребёнка к своему речевому дефекту, но и сделать его более инициативным, эмоциональным, коммуникабельным[9].

Таким образом, цель выпускной квалификационной работы достигнута, задачи выполнены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акулова, О.В. Театрализованные игры / О. В. Акулова // Дошкольное воспитание.– 2005. – Т. 24, № 4. – С. 24
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва: АСТ: Астрель, 2008. – 254 с.
3. Баряева, Л. Б. Театрализованные игры в Коррекционно-развивающей работе /Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова. –Москва: Каро, 2007. – 256 с.
4. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2009. – 287 с.
5. Березовская, Т. В. Театрализованная деятельность как средство коррекции речевых нарушений у детей с общим недоразвитием речи / Т. В. Березовская. – URL: <http://molum.ru/referat/teatralizovannaya-deyatelnostkak-sredstvo-korrekcii-rechevyh-narushenii-u-detei-s-obshim-nedorazvitiemrechi.html>
6. Буренина, А.И. От игры до спектакля. Методическое пособие / А. И. Буренина. – Санкт-Петербург: Музыкальная палитра, 2002. – 114 с.
7. Вакуленко, Л. С. Коррекция нарушений звукопроизношения у детей: справочник начинающего логопеда : учебно-методическое пособие / Л. С. Вакуленко. – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВОПРЕСС», 2012. – 128 с.
8. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – Москва : АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. – 64 с.
9. Володченко, И.И. Театрально-игровая деятельность в системе логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста / И. И. Володченко. – 2017. –URL: <https://almanahpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=13787>

10. Волосовец, Т. В. Основы логопедии : уч. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т. В. Волосовец, Н. В. Горина, Н. И. Зверева и [др.] ; под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
11. Гаспарян, С.Р. Театрализованная деятельность как средство развития способностей детей/ С. Р. Гаспарян. – 2005. – URL: <https://kladraz.ru/blogs/svetlana-rubenovna-gasparjan/teatralizovanaja-deyatelnostkak-sredstvo-rozvitija-sposobnostei-detei.html>
12. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Изд-во Акад. Пед. Наук РСФСР, 1961. – 471 с.
13. Германович, Е.Н. Театрально-игровая деятельность в системе логопедической работы / Е. Н. Германович – 2013. – URL:<https://urok.1sept.ru/articles/585680> (дата обращения: 03.10.2020).
14. Горбенко, Е. Л. Формирование фонематического слуха у дошкольников, имеющих речевые нарушения / Е. Л. Горбенко // Теория и практика образования в современном мире : материалы I Междунар. науч. конф., февраль 2012 г., Санкт-Петербург : Реноме – Т. 2. – С. 262-264.
15. Давыдов, В.Г. От детских игр к творческим играм и драматизациям / Театр и образование: Сб. научных трудов. / В. Г. Давыдов. – Москва : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 1992.– 81 с.
16. Дурнева, М. А. Театрализованная деятельность как средство коррекции речевых нарушений / М. А. Дурнева –2017. – URL: <https://nsportal.ru/detskiysad/logopediya/2014/11/08/teatralizovannayadeyatelnost-kak-sredstvo-korreksii-rechevykh> (дата обращения: 23.01.2020).
17. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – Москва : АПН, 1958. – 370 с.
18. Жорина, С. В. Игровые приёмы постановки звуков / С. В. Жорина – 2018. – URL: <https://infourok.ru/igrovie-priemi-postanovki-zvukov2171248.html>
19. Зими́на, М. А. Игры на дифференциацию звуков С-Ш /

М. А. Зимина – 2001. – URL: <http://ped-kopilka.ru/blogs/marina-aleksevna-durneva/igry-na-diferenciaciyu-zvukov-s-sh.html>

20. Карпинская, Н.С. Игры-драматизации в развитии способностей детей / Художественное слово в воспитании дошкольников / Н. С. Карпинская – Москва : Педагогика, 1972 – 152с.

21. Каше, Г. А. Программа воспитания и обучения детей с фонетикофонематическим недоразвитием речи (7 год жизни) / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина – Москва : Министерство Просвещения СССР научно-исследовательский институт дефектологии АПН СССР, 1986. – 54 с.

22. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда / Г. А. Каше. – Москва : Просвещение, 1985. – 207 с.

23. Кононенко, Л. В. Использование театральной деятельности при разучивании артикуляционной гимнастики / Л. В. Кононенко – 2015. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2019/01/22/ispolzovanie-teatralnoydeyatelnosti-pri-razuchivanii>

24. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебнометодическое пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 1997. – 286 с.

25. Лазаренко, О. И. Артикуляционно-пальчиковая гимнастика: комплекс упражнений / О. И. Лазаренко. – Москва : Айрис-пресс, 2011. – 13 с.

26. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1967. – 132 с.

27. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений/ под ред. Л. С. Волковой. –5-е изд., перераб. и доп. – Москва: ВЛАДОС, 2006. – 703 с.

28. Логопедия : Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

29. Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов и студентов пед. вузов: в 5 кн. Кн. 5. Фонетико-фонематическое и общее

недоразвитие речи: нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью / авт.-сост. Л. С. Волкова, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина / под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.

30. Лопатина, Л. В. Преодоление нарушений у дошкольников / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : МиМ, 2001. – 41 с.

31. Мартынова, О.А. Коррекция фонетико-фонематического недоразвития учащихся 1-х классов / О. А. Мартынова – 2011. –URL: <https://urok.1sept.ru/articles/606682> (дата обращения: 10.09.2020).

32. Морозова, Я. А. Театрализованная деятельность как средство коррекции речи у детей дошкольного возраста / Я. А. Морозова – 2012. – URL: <http://planetadetstva.net/vospitatelam/korrekcionnaya-rabota-vospitatelam/teatralizovannaya-deyatelnost-kak-sredstvo-korrekcii-rechi-u-detejdoshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 23.01.2020).

33. Никанорова, И. В. Театрализованная деятельность как средство развития диалогической речи дошкольников / И. В. Никанорова // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конф., окт. 2014 г., Казань : Бук, 2014. - С. 110-112.

34. Нищева, Н. В. Будем говорить правильно/ Н. В. Нищева // Дидактический материал для коррекции нарушений звукопроизношения – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. – 112 с.

35. Основы логопедической работы с детьми : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / под общ. ред. д.п.н., проф. Г. В. Чиркиной. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с.

36. Приходько, О. Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста / О. Г. Приходько – Москва : Просвещение, 2009. – 48 с.

37. Прунина, Е. А. Театрализованная деятельность как средство коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста / Е. А. Прунина –

2006. URL: <http://открытыйурок.рф/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/636328/>

38. Радулова, С. М. Театрализованные игры в коррекционной работе логопеда / С. М. Радулова – 2007. – URL: <http://pedkopilka.ru/blogs/svetlanamihailovna-radulova/teatralizovanye-igry-v-korekcionoi-rabote-logopeda.html>

39. Селиверстов, В. И. Игры в логопедической работе с детьми / В. И. Селиверстов – Москва : Просвещение, 1987. – 93 с.

40. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селиверстов – Москва : ВЛАДОС, 1994. – 344 с.

41. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. – Москва : Изд-во Моск. псих-соц.института; Воронеж : Изд-во НПО МОДЭК, 2002. – 224 с.

42. Ткачёва, М. В. Театрализованная деятельность как эффективное средство коррекции устной речи / М. В. Ткачёва – 2009. – URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/prezentacija-teatralizovanaja-dejatelnost-kakyeftivnoe-sredstvo-korekci-ustnoi-rechi.html>

43. Томилова, Е. В. Театрализованная деятельность как средство коррекции речи детей с ОНР / Е. В. Томилова – 2015. – URL: <http://pandia.ru/text/80/286/81692.php>

44. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова – Екатеринбург : Урал. гос. пед. унт., 1998. — 51 с.

45. Туманова, Т. В. Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студентов пед. вузов : в 5 кн. Кн. 5. Фонетикофонематическое и общее недоразвитие речи / авт.-сост. Т. В. Туманова ; под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.

46. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с.
47. Чиркина, Г. В. Воспитание правильной речи у детей с дизартрией / Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1999. – 223 с.
48. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Г. С. Швайко – Москва : Айрис-Пресс, 2008.– 176 с.
49. Щеткин, А.В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 5-6 лет / А. В. Щеткин– Москва : Мозаика-Синтез, 2010. – 144 с.
50. Яковлева, И. В. Театрализованная деятельность как фактор развития речи младших школьников / И. В. Яковлева – 2013. – URL: <https://infourok.ru/teatralizovannaya-deyatelnost-kak-faktor-razvitiya-rechimidladshih-shkolnikov-2149369.html> (дата обращения: 15.09.2020).

Методические рекомендации Н. М. Трубниковой

Обследование состояния общей моторики

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и	а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, в стороны, на пояс, опустить	
самоконтроля при выполнении двигательных проб	б) повторите за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения	
2. Исследование статической координации движений	а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения 5 секунд по 2 раза для каждой ноги б) стоять с закрытыми глазами, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения 5 секунд.	
3. Исследование динамической координации движений	а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках	

<p>4. Исследование пространственной организации (по подражанию)</p>	<p>а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскаками передвигаться по кабинету, начиная движения справа  б) то же выполнить слева  в) по словесной инструкции проделать эти же задания</p>	
<p>5. Исследование темпа</p>	<p>а) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить</p>	
	<p>б) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе</p>	
<p>6. Исследование ритмического чувства</p>	<p>а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (I II, II III, IIII, IIIII, I II III, IIIIIIIIII)  б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное.</p>	

## Обследование произвольной моторики пальцев рук

Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование статической координации движений.	Сначала на правой руке, потом на левой, и на обеих руках одновременно а) положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2, б) выполнить то же самое упражнение, с закрытыми глазами, в) сделать «рожки», г) сделать «ушки». Время выполнения 5 секунд.	
2. Исследование динамической координации движений.	Выполнить по показу логопеда: а) попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем сначала правой руки, б) повторить то же самое левой рукой, в) повторить то же самое обеими руками одновременно, г) выполнить пробу «кулак – ребро – ладонь».	

## Исследование мимической моторики

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование объема и качества движения мышц лба	а) нахмурить брови б) поднять брови в) наморщить лоб	
2. Исследование объема и качества движений мышц глаз	а) легко сомкнуть веки б) плотно сомкнуть веки в) закрыть правый глаз, затем левый г) подмигнуть	
3. Исследование объема и качества движений мышц щек	а) надуть левую щеку б) надуть правую щеку в) надуть обе щеки одновременно	
4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз	выразить мимикой лица: а) удивление б) радость в) испуг г) грусть д) сердитое лицо	

5. Исследование символического праксиса проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции	а) свист б) поцелуй в) улыбка г) оскал д) плевков е) цоканье	
--	---	--

**Обследование состояния органов артикуляции**  
**Обследование анатомического строения артикуляционного аппарата**

При выявлении патологических изменений носоглотки, ротовой полости и глотки логопед свои наблюдения соотносит с данными медицинского обследования.

Следует различать нарушения строения артикуляционного аппарата от нарушений функций.

Осмотр:	Оценивается	Проявления
лицевого скелета	Симметричность, пропорциональность, патологические проявления.	
раствора рта	Достаточный, ограниченный, чрезмерный, наличие болевых ощущений, наличие ощущения щелчка.	
губ	Нормальное строение, тонкие, утолщенные; укорочение верхней губы, расщелина верхней губы: частичная/полная, односторонняя/двусторонняя; наличие послеоперационных рубцов; короткая/укороченная уздечка верхней/нижней губы, наличие послеоперационного узла после проведения пластики уздечки губы.	
строения зубного ряда	Двойной ряд зубов; отсутствие зубов; редкие, очень мелкие или очень крупные зубы, неправильные форма и расположение зубов; зубы вне зубной дуги; сверхкомплетные зубы; диастемы, тремы.	
прикуса	Молочный, сменный, постоянный, патологичный, ортогнатический.	
челюсти	Соотношение и пропорциональность верхней и нижней челюсти.	
языка	Размер, форма, расположение, макроглоссия, микроглоссия, деформация, травмы др.	
подъязычной уздечки	Короткая/укороченная, толстая/утолщенная; наличие послеоперационного узла.	

маленького язычка (увули)	Отсутствие, расщелина, деформация, отклонение от центральной линии.	
мягкого неба	Нормальное или укороченное; отсутствие, укорочение, раздвоение маленького язычка; рубцовые изменения мягкого неба и боковых стенок глотки; наличие послеоперационных щелей; срастание мягкого неба с душками, миндалинами или задней стенкой глотки.	
твёрдого неба	Высокое; «готическое»; куполообразное; низкое; плоское; наличие расщелины её характер: сквозная/несквозная, односторонняя/двусторонняя, полная/неполная.	
носоглотки и носовой полости	Носовые полипы; аденоиды; искривление носовой перегородки; гипертрофия носовых раковин; увеличение парных небных миндалин, непарной язычной миндалины, непарной глоточной миндалины, сужение носовых ходов и т.д.	

**Обследование моторики артикуляционного аппарата.** Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции.

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование двигательной функции губ	а) сомкнуть губы б) округлить губы при [О] - удержать позу в) вытянуть губы в трубочку при [У] - удержать позу г) «хоботок» д) растянуть губы в «улыбке» и удержать позу е) поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы ё) опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п»	

2. Исследование двигательной функции челюсти	а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть б) сделать движение нижней челюстью вправо в) сделать движение влево г) сделать движение нижней челюстью вперед	
3. Исследование двигательных функций языка	а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5 (выполнить 5 раз) б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5 (выполнить 5 раз) в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ г) высунуть язык «лопатой», «иголочкой» д) язык сделать в форме «горочка» е) язык сделать в форме «чашечка» ё) перевести язык за верхние зубы, за нижние ж) движение языком вперед-назад	
4. Исследование двигательной функции мягкого неба	а) широко открыть рот и четко произнести звук «а» б) при отсутствии активности неба провести шпателем, зондом или ватной палочкой по мягкому небу.	
5. Исследование продолжительности и силы выдоха	а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.) б) поддувать легких предметов.	

### **Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата**

Все предъявляемые формы вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений.

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
Динамическая организация губ, языка, нижней челюсти.	Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот.	

Динамическая организация нижней челюсти.	Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его.	
Динамическая организация губ.	Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку [И], вытянуть в трубочку [У].	
Динамическая организация языка.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу.</li> <li>2. Положить широкий язык на губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот.</li> <li>3. Поцокать языком по нёбу.</li> </ol>	

## Обследование фонетической стороны речи

### Обследование звукопроизношения.

#### Протокол обследования звукопроизношения

Звук	Картинка	Речевая реакция на картинку	Воспроизведение слова по слуху	Употребление звука в собственной речи	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание	
					Изолировано	В слогах	Отсутствие	Искажение	Замена	Смещение		
С	Собака Колесо Нос											
С'	Синий Гусь Апельсин											
З	Коза Замок Звезда											
З'	Газета Зеленый Земляника											
Ц	Цепь Огурец Пуговица											
Ш	Шапка Машина Кошка											
Ж	Жук Ножи Ножницы											
Ч	Чайник Очки											

	Ключ										
Щ	Щетка Ящик Плащ										
Р	Рыба										

	Корова Топор										
Р'	Дверь Ремень Веревка										
Л	Лук Пила Белка										
Л'	Лимон Лев Пальто										
П	Панама Платок Суп										
М	Мыло Малина Сом										
Н	Носки Ноты Слон										

Б	Банан Бутылка Барабан										
Д	Дом Дерево Радуга										
В	Волк Ванна Гвозди										
К	Кот Конфета Кубик										
К'	Кит Пакет Ботинки										
Г	Рога Голубь Попугай										
Г'	Гиря Гитара Бегемот										
Х	Ухо Петух Хлеб										
Х'	Мухи										
Йот аци я	Яблоко Майка Юбка Платье Листья										

Ы	Дым Мышь Грибы										
А	Аист Мак Игла										
У	Утка Муха Кенгуру										
О	Осы Кот Окно										
И	Ива Сливы Петухи										

**Обследование просодической стороны речи  
Обследование  
мелодико-интонационной стороны речи**

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер проявления</i>
<p>Сила голоса:</p> <p>1. Способность различать силу голоса.</p> <p>2. Способность менять силу голоса</p>	<p>1. Я буду произносить имена персонажей сказки «Три медведя», а ты покажи рукой: если громко – рука вверх, если тихо – рука вниз.</p> <p>2. Ребёнку предлагается произнести за логопедом фразу из 3-5 слов по сказке «Три медведя» шепотом, тихо, обычно, громко.</p> <p>а) тихо: Это маленький Мишутка.</p> <p>б) обычным голосом: Это мама медведица – Настасья Петровна.</p> <p>в) громко: Это папа медведь – Михайло Потапович.</p> <p>г) шепотом – Это маленькая девочка – Машенька.</p>	
<p>Тембр голоса:</p> <p>1. Способность различать тембр голоса:</p> <p>2. Способность менять тембр голоса:</p>	<p>1. Логопед произносит фразу из сказки «Три медведя»: «Кто сидел на моем стуле и ел из моей чашки?»</p> <p>Ребенок должен сказать или показать, кто сказал - Папа-медведь, Мамамедведица или Мишутка</p> <p>2. Логопед просит ребенка произнести указанную фразу как Папа-медведь, Мама-медведица или Мишутка.</p>	

<p>Модуляция голоса:</p> <p>1. Способность различать повышение и понижение основного тона голоса.</p> <p>2. Способность модулировать, понижать и повышать основной тон голоса.</p>	<p>1. Слушай и покажи, когда корабль или самолет приближается, или удаляется (при «удалении» ребенок вытягивает руки вперед, при «приближении» вытянутые руки приводит к груди).</p> <p>2. Повтори сначала за логопедом, а затем скажи сам:</p> <p>а) укачать куклу: А-а А-а А-а А</p> <p>б) корабль уплывает У-У- У-У</p>	
	<p>в) самолет садится Л-Л-Л-Л.</p>	
<p>Употребление основных видов интонации 1. Понимание повествовательной, восклицательной, вопросительной интонации (для детей старше 6 лет, после ознакомления со схемой предложения).</p> <p>2. Воспроизводство повествовательной, восклицательной, вопросительной, побудительной интонации.</p>	<p>1. Ребенка просят показать схему повествовательного, восклицательного, вопросительного предложения, затем логопед произносит предложение с разными типами интонации («Катя идет домой»). Ребенку нужно соотнести интонацию предложения со схемой.</p> <p>2. Произнеси фразу:</p> <p>Катя идет домой.</p> <p>Катя идет домой!</p> <p>Катя идет домой?</p> <p>Катя, иди домой.</p>	

### Обследование темпо-ритмической стороны речи

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер проявления</i>
--------------	----------------	----------------------------

<p>Темп</p> <p>1.Способность различать темп речи:</p> <p>2.Способность менять темп речи:</p>	<p>1. Логопед демонстрирует картинки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- зайчика, который быстро бегает,</li> <li>- ёжика, который спокойно ходит,</li> <li>- черепахи, которая медленно ползает.</li> </ul> <p>Вопрос к ребенку: Кто из них может произнести фразу так: (логопед произносит фразу, меняя темп): «Кошка любит молочко, а собака кости».</p> <p>2.Произнеси эту фразу как черепаха, ёжик, зайчик.</p>	
<p>Ритм</p> <p>1. Способность воспринимать</p>	<p>1. Логопед задает сначала один ритм и просит ребенка сопоставить его с другим, определить одинаковый ритм или разный.</p>	
<p>ритм.</p> <p>2.Способность воспроизводить ритмический рисунок на слуховой опоре.</p> <p>3. Способность воспроизводить ритмический рисунок на зрительной опоре.</p> <p>4. Способность воспроизводить ритмический рисунок при произношении слогов.</p>	<p>2. Логопед задает ритм и просит ребенка его отстучать правой и левой ладошкой, ногой. Примеры ритмов:</p> <p>/                //                ///</p> <p>// //                //                // //</p> <p>/// /// //                /// /// //                /// // //</p> <p>// // // //                // // // //                // // // //</p> <p>После того, как ребенок отстучал ритм, педагог выкладывает соответствующую карточку.</p> <p>3. Педагог просит отстучать ритм с опорой на карточку.</p> <p>4. Педагог просит ребенка повторить слоги (типа СГ, СГС) в указанном ритме.</p>	

### Обследование неречевого и речевого дыхания

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер проявления</i>
Тип неречевого дыхания (ключичное, грудное, диафрагмальное, смешанное)	Наблюдение в процессе обследования (положение сидя, стоя, лежа)	
Наличие и дифференциация носового и ротового дыхания	Выполнить по показу: - вдох и выдох носом, - вдох и выдох ртом; - вдох ртом выдох носом, - вдох носом выдох ртом.	
Продолжительность речевого дыхания	Произнесение 1. гласного звука на одном выдохе, замеряется секундомером время 2. фразы на одном выдохе за педагогом из 3 – 6 слов	
Объём речевого дыхания (нормальный, недостаточный)		
Частота речевого дыхания (нормальное, учащённое, замедленное)		

### Обследование фонематического слуха

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответы ребенка</i>	<i>Примечание</i>
1. Узнавание фонем:	а) подними руку, если услышишь звук [О] среди других звуков: а, у, ы, о, у, а, о, ы, и, э, о среди слов: Оля, Ульяна, Егор Миша, Боря, Аня, Коля		

	б) хлопни в ладоши, если услышишь звук [с] среди других звуков: п, с, н, м, к, т, р, с среди слогов: ма, ту, сы, по, эс, бы, среди слов: слон, бык, барсук, сова, волк, носорог		
	в) по аналогии проверяем, как ребёнок узнает звуки среди звуков, слогов и слов, которые нарушенные в его произношении		
2. Различение фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам на материале звуков:	Подними руку, если услышишь одинаковые звуки: а) среди звонких и глухих: п-б, д-т, шш, к-г, д-д; к-к, ж-ш, з-с, ш-ш; з-з, в-ф		
	б) среди шипящих и свистящих: с-ш, з-ж, ш-ш, ж-ж, ш-ч, ж-с, ч-ц, ц-ц		
	в) среди соноров: р-р, р-л, н-м, н-н, л-л, л-р, л'- л'		
	г) среди твердых-мягких: ма-ма, мимы, ме-ме, мё-мо, ку-кю, кы-кы, ке-кэ		
на материале слогов	Повторение за логопедом слогового ряда: а) со звонкими и глухими звуками ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗАСА-ЗА		
	б) с шипящими и свистящими СА-ША-СА, ШО-СУ-СА; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА; ША-ША-ЧА, ЗАЖА-ЗА; ЖА-ЗА-ЖА		
	в) с сонорами РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА		
	г) с твердыми-мягкими ВЫ-ВИ, БУ-БЮ, ТЭ-ТЕ, МА-МЯ, БЁ-БО		
на материале словпаронимов	Покажи на картинке предметы: а) со звонкими и глухими звуками коза-коса, вата-фата, бочка-почка, башня-пашня, дом-том		

б) с шипящими и свистящими: крыса-крыша, каска-кашка, золажара, зевать-жевать, сайка- чайка, персик-перчик		
в) с сонорами: рак-лак, рама-лама, игра- игла, коробок, колобок рамка-ранка, комок-конёк, сом-сон		
г) с твердыми-мягкими: кубок-кубик, двор-дверь, дочь-дичь, мышка, мишка, тапки-тяпки, катушка-Катюшка		

### Обследование фонематического восприятия

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответы ребенка</i>	<i>Примечание</i>
Исследование фонематического восприятия	1. Умение выделять гласные звуки: а) в начале слова: Оля, Аня, Уля, Инга б) в середине слова: мак, пух, кит, рот, гол в) в конце слова: слоны, облака, окно		
	2. Умение выделять согласные звуки: а) в конце слова: ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол б) в начале слова: сок, шуба, магазин, щука, чай, кит, белка		

**Анамнестические данные**

№	ФИ ребёнка	Анамнестические данные
1	Катя М.	8 лет, от первой беременности, воспитывается в полной семье, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, не посещала дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.
2	Саша П.	9 лет, от второй беременности, воспитывается в полной семье, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, посещал дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.
3	Федя С.	8 лет, от первой беременности, воспитывается в полной семье, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, посещал дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.
4	Витя П.	9 лет, от первой беременности, воспитывается только матерью, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, не посещал дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.
5	Илья Ш.	8 лет, от второй беременности, воспитывается в полной семье, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, посещал дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.
6	Лиза А.	8 лет, от первой беременности, воспитывается в полной семье, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, не посещала дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.

7	Маша С.	9 лет, от первой беременности, воспитывается в полной семье, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, посещала дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.
8	Оля Б.	8 лет, от второй беременности, воспитывается в полной семье, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, не посещала дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.
9	Дима Н.	8 лет, от первой беременности, воспитывается в полной семье, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, не посещал дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.
10	Егор В.	8 лет, от первой беременности, воспитывается матерью и бабушкой, зрение в норме, состояние органов слуха и носоглотки без патологии, посещал дошкольное учреждение, занимается с логопедом, заключение ТПМПК: ФФНР с дизартрией.

### Упражнения для языка

1. «Автомат», «Пулемет» - рот закрыть. Напряженным кончиком языка постучать в зубы, многократно и отчетливо произнося «т-т-т». Постепенно убыстрять темп.
2. «Вкусное варенье». Рот открыть. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык в глубь рта.
3. «Весёлая змейка». Высовывать язык изо рта, затем убирать обратно в рот. Двигать языком из стороны в сторону, потом снова убирать в рот.
4. «Грибок». Рот открыть. Язык присосать к нёбу.
5. «Качели». Рот открыть. Напряженным языком тянуться к носу и к подбородку либо к верхним и нижним резцам.
6. «Ковшик». Рот широко открыть. Широкий язык положить на нижнюю губу. Кончик и бока загнуть так, чтобы получилось углубление спинки языка. Занести «ковшик» в рот, приподнимая кончик языка к бугоркам.
7. «Футбол». Сомкнуть губы. Напряженным языком упираться то в одну, то в другую щёку.

### Упражнения для нижней челюсти

– Упражнение «Окошко»

Исходное положение: Кисти рук ладонями вниз, на каждой-четыре пальца сомкнуты, большой палец прижат к указательному снизу (ладонь при этом принимает форму, похожую на крышу домика).

На счёт «раз» рот открывается примерно на ширину двух пальцев (среднего и указательного), язык лежит свободно, кончик - у нижних передних зубов, губы сохраняют округлую форму. Когда рот открывается, на

каждой руке большой палец опускается вниз, четыре пальца поднимаются вверх.

На счёт «два» фиксируется открытое положение рта и «открытое» положение ладоней.

На счёт «три» - возврат в исходное положение.

*Следить за тем, чтобы голова не наклонялась, всё внимание сосредоточено на движениях челюсти.*

«Буратино»

Жил-был в домике папа Карло.

*Дети открывают рот.*

Однажды достал он большое полено и решил из него смастерить себе сыночка.

*Надувают щеки.*

Постучал топором, пожужжал пилой.

*Произносят: д-д-д, дж-дж-дж.*

Получился мальчик веселый, с длинным носом.

*Улыбаются, имитируют движения иглой.*

Папа Карло назвал его Буратино, потому что мальчик получился любопытный и шустрый.

*Выполняют упражнение «Часики».*

Однажды папа Карло ушел по делам, а Буратино дома остался.

*Выполняют упражнение «Медленная лошадка».*

Стало ему скучно. Начал он бегать.

*Выполняют упражнение «Быстрая лошадка».*

И вдруг Буратино увидел в углу нарисованные на холсте очаг с большим котлом.

*Выполняют упражнения «Лопатка», «Чашечка».*

«Там, наверное, варится горячий суп, — подумал Буратино, — или каша, или картошка».

*Произносят: ш-ш-ш, ша-шо-ши- шу.*

Ткнул Буратино носом в холст и проткнул его.

*Произносят: др-р-р. Выполняют упражнение «Футбол» (язык упирается в одну щеку, затем в другую).*

Смотрит Буратино в дырочку, а там дверь.

*Выполняют упражнение «Заборчик».*

В это время вернулся папа Карло. Увидел, что Буратино холст испортил, и решил его наказать.

*Покусывают кончик языка.*

Буратино плачет, просит прощения.

*Произносят: ла-ла-ла, ло-ло-ло, лу-лу-лу, лы-лы-лы.*

Простил его папа Карло. Тут крыса прибежала. Буратино поймал ее за хвост.

*Произносят: ал-ал-ал, ол-ол-ол, ул-ул-ул, ыл-ыл-ыл.*

Крыса сердится.

*Произносят: ла-ла, ло-ло, лу-лу, лы-лы.*

Буратино ее передразнивает.

*Выполняют упражнение «Индюк (движение широким язычком по верхней губе бл-бл...)».*

Крыса показала ему свои острые зубы.

*Выполняют упражнения «Забор».*

Буратино задрожал и больше крысу не обижал.

*Произносят: др-р-р-р.*

Сказка о Весёлом Язычке

Жил-был Весёлый Язычок. Он любил играть, путешествовать. Захотелось Язычку порезвиться. Открыл он сначала одну дверку

домика (губы), затем вторую дверку (зубы).

(Дети улыбаются, обнажая нижние и верхние передние зубы, приоткрывая рот, раздвигают зубы.)

Выглянул он из домика, увидел ласковое солнышко и решил погреться, позагорать. (Упражнение «Лопаточка».)

Позагорал и опять спрятался в домик. Снова выглянул из домика Язычок, посмотрел направо, потом налево. Понравилось ему смотреть по сторонам и закачался он, как маятник в старинных часах: вправо-влево.

(Упражнение «Часики».) Покачался-покачался и в домик спрятался.

Через минутку непоседа выглянул снова. Увидел, как девочка на качелях качается: вверх- вниз. Сначала медленно, потом быстрее и быстрее. (Упражнение «Качели».) И он так же покачался.

Посмотрел Язычок, а перед ним стоит сказочный домик с тремя ступеньками.

Язычок пошел гулять,  
По ступенькам шагать.

Прыгнул он сначала на первую ступеньку, затем на вторую и на третьей весело попрыгал: Д-Д-Д. (Упражнение «Ступеньки».)

Любопытный Язычок заглянул в окошко и увидел там... Девочка собралась чистить зубы! Решил Язычок вместе с девочкой и свои зубы почистить. (Упражнение «Чищу зубы».) Чистил он их старательно, вычистил добела.

В это время девочка умылась и ушла. Загрустил Язычок, но ненадолго. Огляделся вокруг и увидел, как возводится новый многоэтажный дом.

Интересно стало Язычку, что делают внутри дома, и он с любопытством посмотрел в окно. Кого же он там увидел? Маляра! Стал он ему помогать. (Упражнение «Маляр»)

Хорошо потрудились Язычок, устал и спрятался в домик поспать. Спит Язычок, и снится ему Чебурашка с крокодилом Генной, поют они свою песню. Весело стало Язычку, проснулся он и запел: «Ла-ла-ла, ла-ла-ла-ла...»

Вдруг услышал Язычок весёлую дробь барабана. Это Буратино стучит своими барабанными палочками по красному барабану. Д-д-д — слышалось вокруг. «Д-д-д», — повторял за барабаном

Язычок. (Упражнение «Барабанщик».)

Увидел Весёлый Язычок лошадку и вспомнил, что давно не катался. А лошадка хороша!

Ну и лошадка!  
Шёрстка гладка,  
Чисто умыта

С головы до копыта.

Травки поела — И снова за дело.

(После каждой строчки дети «цокают»)

Вот такая сказка про путешествия Весёлого Язычка у нас получилась.

Но ведь на этом его приключения не заканчиваются.

Упражнения на коррекцию фонематических процессов

– Упражнение «Найди неправильное»

Взрослый предлагает ребенку послушать рифмовку, найти в ней «неправильное» слово и заменить его похожим по звуковому составу и подходящим по смыслу словом.

Отругала мама зайку

Не надел под свитер *гайку* (*Майку*)

Пес Барбос совсем не глуп,

Но не хочет рыбный *дуб* (*Суп*)

Хулиганам не до шутки,

Если Рекс в собачьей *дудке* (*Будке*)

Не случайно у сестрички

С фантиками две *косички* (*Бантиками*)

– Лото «Какой первый звук?»

Детям предлагаются карточки лото на слова, начинающиеся, например, со звуков [м], [ш], [р], и соответствующие буквы. Логопед называет слова, дети находят картинки, называют их, определяют первый звук и закрывают картинки буквой, соответствующей первому звуку слова.

– Игра «Светофор»

Логопед называет слова. Дети ставят фишки на левую красную, желтую или зеленую правую часть полоски, в зависимости от того, где слышится заданный звук в слове.

– Игра «Как называется цветок?»

Детям предлагается изображение цветка. На его лепестках нарисованы различные предметы. Название цветка можно узнать, если выделить из названий картинок первый звук.

«Изобрази с помощью мимики»

Педагог читает рассказ, а дети имитируют названные в нем движения.  
«Прилетела пчелка в берлогу. Решила она сесть кому-нибудь из медвежат на язычок, но медвежата стиснули зубы, сделали губы трубочкой и стали двигать ими вправо и влево. Пчелка обиделась и улетела. Медвежата снова раскрыли рты, языки отдыхают. Пришла мама-медведица и зажгла свет. Медвежата перестали жмуриться и морщить нос. Снова прилетела пчелка. Медвежата не стали ее прогонять, а покатали ее по лбу, двигая бровями вверх-вниз. Пчелка поблагодарила медвежат и улетела спать».

Развитие пантомимики Расцвели, как цветы.

Завяли, как травка.

Полетим, как птицы.

Идет медведь по лесу.

Крадется волк за зайцем.

«Толстяки и худышки» Педагог:

Ты будешь толстяком помидором, а

Ты – худышкой петрушкой и т.д. (Худышки втягивают щеки, толстяки их надувают.)

Справа от меня овощи – худышки, Слева – овощи-толстяки.

Встретились толстяки и худышки. (Смотрят друг на друга.)

Удивились худышки: Ах, какие вы толстые! (Смотрят подняв брови и широко раскрыв глаза.)

Рассердились толстяки: Не такие уж мы и толстые! (Хмурят брови, морщат губу и смотрят сердито.)

Еще больше удивились худышки: О, да вы еще сердитые! (Округляют губы, как при произношении звука «о», поднимают брови.)

Еще больше рассердились толстяки: У-у-у! мы действительно сердитые! (Вытягивают губы трубочкой, сводят брови.)

Сморщили нос худышки: Ф-фу! Не хотим с вами в одном городе расти! (Морщат нос и произносят шепотом: «фу».)

Скривили губы толстяки: Пф! Ну и не надо! (Изображают на лице возмущение, кривя уголки рта, произнося шепотом «пф».)

«Карлсон, который живет на крыше» (при постановке звука [р]) Высоко на крыше живет Карлсон.

*Дети тянутся кончиком языка к носу.*

Он веселый, толстый.

*Улыбаются, надувают щеки.*

Утром просыпается, потягивается. Делает зарядку: наклоны в стороны.

*Выполняют упражнения «Качели», «Часики».*

Потом он умывается.

*Облизывают губы по часовой стрелке и против нее.*

Наводит чистоту в своем доме на крыше.

*Имитируют чистку верхних и нижних зубов.*

Завтракает плюшками, пьет чай с вареньем.

*Выполняют упражнения «Лопаточка», «Чашечка», «Вкусное варенье».*

После завтрака Карлсон заводит моторчик.

*«Стучат» молоточком- язычком за верхние зубки: д-д-д.*

Он сломался — не заводится.

*«Смазывают» моторчик мёдом.*

*Поглаживание язычка губами.*

Проверяет, крепкий ли мотор.

*Выполняют упражнение «Грибок».*

Отталкивается от края крыши и перелетает с крыши на крышу.

Произносят: др-р-р-р. (*язычок прыгает, дрожит*)

Заучить потешку, отработав произношение звука [С] ВКУСНО!

Суп с фасолью очень вкусный,

Вкусен и салат капустный,

Сок из свежих абрикосов

Очень вкусен, без вопросов.

Выучить стихотворения, предварительно отработав правильное произношение звука [С] в словах.

По саванне слон гулял,

Где слониха, слон не знал,

А слониха у реки

Мыла хобот и клыки. Санки Сонины сломались, На снегу лежать остались.

Подготовить пересказ, предварительно отработав правильное произношение звука [С].