Образовательная автономная некоммерческая организация

1. высшего образования
2. «Московский психолого-социальный университет»
3. Факультет логопедии
4. Кафедра логопедии
5. К защите допущен(а)
6. Зав.кафедрой логопедии
7. Лямина И.П.к.п.н.
8. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
9. **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ (БАКАЛАВРСКАЯ) РАБОТА**
10. на тему
11. Логопедическая работа по коррекции слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста с дизартрией
12. Работу выполнил(а):
13. Студент группы 12/44/БДЗ-3,5с
14. Иванова Алена Юрьевна
15. (ФИО полностью)
16. Научный руководитель:
17. Черенева Елена Александровна, доцент кафедры
18. специальной психологии ФГБОУ ВПО
19. "КГПУ им. В.П.Астафьева", к.п.н.
20. (ФИО, ученое звание, степень, должность)
21. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
22. (подпись)

Москва 2016 г.

**Оглавление**

**Введение**

[**Глава I**. Научно-теоретические основы изучения слоговой структуры слов у детей с дизартрией 6](#__RefHeading___Toc440581602)

[1.1 Лингвистические основы изучения слоговой структуры 6](#__RefHeading___Toc440581603)

[1.2 Формирование слоговой структуры слов в онтогенезе 11](#__RefHeading___Toc440581604)

[1.3 Современные научные представления о дизартрии 17](#__RefHeading___Toc440581605)

[1.4 Обзор логопедических технологий по формированию слоговой структуры слова 22](#__RefHeading___Toc440581606)

[**Глава II.** Констатирующий эксперимент с целью выявления у младших школьников с дизартрией особенностей слоговой структуры 34](#__RefHeading___Toc440581607)

[2.1. Описание процедуры проведения констатирующего эксперимента 34](#__RefHeading___Toc440581608)

[2.2 Анализ результатов проведенного исследования 36](#__RefHeading___Toc440581609)

[**Глава III.** Логопедическая работа по коррекции слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста с дизартрией 40](#__RefHeading___Toc440581610)

[3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента 40](#__RefHeading___Toc440581611)

[3.2. Контрольный эксперимент и его анализ 48](#__RefHeading___Toc440581612)

[**Заключение**](#__RefHeading___Toc440581613)

[**Список литературы**](#__RefHeading___Toc440581614)

[**Приложение**](#__RefHeading___Toc440581615)

# Введение

**Актуальность**: в системе языка с тремя основными составляющими – фонетикой, лексикой и грамматикой – слоговая структура занимает особое место. Среди разнообразных нарушений речи у детей младшего школьного возраста нарушение слоговой структуры слова встречается довольно часто. Это можно объяснить и тем, что чаще всего в школу поступают дети, которые не посещали детский сад и не получили своевременную коррекционную помощь. Этот дефект речевого развития характеризуется трудностями в произношении слов сложного слогового состава (нарушение порядка слогов в слове, пропуски либо добавления новых слогов или звуков). Нарушение слоговой структуры слов обычно выявляется при логопедическом обследовании детей. Как правило, диапазон данных нарушений широко варьируется: от незначительных трудностей произношения слов сложной слоговой структуры в условиях спонтанной речи до грубых нарушений при повторении ребенком двух и трехсложных слов без стечения согласных даже с опорой на наглядность

В силу того, что слоговая структура речи формируется поэтапно в течение длительного времени под влиянием всё более полного овладения родного языка, недостаточное внимание к своевременному устранению этого нарушения приводит к значительным трудностям его коррекции.

В младшем школьном возрасте, при нехватке коррекционных мероприятий происходит замедление интеллектуального развития, в силу дефекта речи дети мало общаются с окружающими, круг представлений в связи с этим значительно ограничивается и темп развития мышления замедляется.

На наш взгляд, проблема изучения и преодоления нарушения слоговой структуры у детей с дизартрией в современной специальной литературе изучена недостаточно. Таким образом, выбранная тема является актуальной и значимой в настоящее время.

**Гипотеза исследования** – мы предполагаем, что использование в логопедической работе специально разработанного комплекса логопедических игр и упражнений, позволит значительно улучшить слоговую структуру слова у детей младшего школьного возраста, имеющих дизартрию.

**Целью** **исследования** данной работы является: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность коррекционной работы направленной на коррекцию слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста с дизартрией с помощью специально разработанного комплекса логопедических игр и упражнений.

**Объект исследования** - особенности слоговой структуры у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

**Предмет исследования** – специально подобранный комплекс логопедических игр и упражнений.

Задачи:

1. Провести анализ теоретической и методической литературы по проблеме исследования
2. Проанализировать и подобрать диагностический инструментарий оценки особенностей слоговой структуры детей младшего школьного возраста с дизартрией.
3. Провести констатирующий эксперимент по выявлению особенностей слоговой структуры детей младшего школьного возраста с дизартрией.
4. Провести формирующий эксперимент по коррекции слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста с дизартрией.
5. Провести контрольный эксперимент с елью поверки выдвинутой гипотезы.

**Научно-теоретическая новизна исследования**: анализ психолого-педагогической литературы позволит обобщить и систематизировать материал по проблеме исследования.

**Практическая значимость исследования**: полученные результаты исследования могут быть полезны для учителей-логопедов, учителей начальных классов с целью профилактики и коррекции слоговой структуры слова.

**Методологическая основа исследования:**в данной работе был проведен анализ трудов отечественных исследователей в области онтогенеза речевой деятельности С.Н. Цейтлин, Н.И. Жинкина, А.Н. Гвоздева, О. А. Токаревой; об особенностях речевого развития детей с дизартрией – Л. Н. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Л. С. Волковой, Е.Ф. Соботович, Н. В. Серебряковой, Н.А.Чевелевой, Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой и другие.

**База исследования**: констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ СОШ №15 города Канска.

**Структура выпускной квалификационной работы**: работа представлена введением, тремя главами, заключением, списком литературы и приложением.

# Глава I. Научно-теоретические основы изучения слоговой структуры слов у детей с дизартрией

# 1.1 Лингвистические основы изучения слоговой структуры

Усвоение звуков родного языка и их сочетание происходит при непосредственном усвоения слов: усваиваются только слова как цельные комплексы звуков; меньших звуковых целых, как материала для воспроизведения, ребёнок не имеет. Как показывает наблюдения, усвоение звуков идёт не одновременно во всяких положениях в слове, а наоборот – существующий или появившийся при одних условиях звук часто при других условиях последовательно отсутствует. С этой стороны имеет значение, находится ли звук в начале, в середине, в конце слова, каковы соседние, а иногда и не соседние звуки, каково место по отношению к ударению, каково количество звуков слова. [6, с.67].

Развитие связанной речи у ребёнка и тесно связанное с ним усвоение грамматического строя невозможны вне овладения звуковой системой родного языка. Последнее представляет собой ту основу, на которой строится всё задание усвоения языка ребёнком, становление его речи. Овладение звуковой стороной языка включает два взаимосвязанных процесса: формирование у ребёнка восприятия языка; или как его называют фонематического слуха, и формирование произнесения звуков речи. Оба процесса начинаются тогда, когда язык становится для ребёнка средством общения. С одной стороны ребёнок начинает понимать обращённые к нему слова взрослых, с другой - пытается сам произнести первые слова [15, с. 67] .

Фонетическая система – это система восприятия, анализа и воспроизведения звуков речи.

Фонетическая система речи включает многообразие звуков, обладающих характерными фонематическими признаками, имеющими значение для определенной языковой системы. Кроме того, в фонетическую систему входят ритмико-интонационные (просодические) компоненты–слог, ударение, интонация [21, с. 78].

Слог - это условие существования аллофонов фонем. Звуки, входящие в слог, характеризуются максимальной слитностью и взаимосвязанностью при произношении.

Слог минимальная произносительная единица, т.е. самый краткий отрезок, который можно выделить при анализе артикуляционных движений во время речи. Звуки речи, являющиеся реализацией фонем в речевом потоке, не произносятся по отдельности [3, с.79].

Звуки, входящие в один слог, характеризуются максимальной слитностью, взаимосвязанностью при произношении. Это слитность находит своё отражение и в акустических характеристиках. Обязательным элементом слога в русском языке является гласный, образующий центр, вершину слога, кроме гласного в слоге могут присутствовать и согласные.

Слог не простая комбинация гласного с согласным, а произносительная единица, это значит, что при артикулировании слога каждый человек не произносит по отдельности составляющий этот слог звуки (гласный и согласный), а определённым образом объединяет их.

В зависимости от расположения согласных к гласному различают следующие типы слогов:

-закрытые - это слоги в, которых за гласными следует один или несколько согласных (он, толст);

- открытые - это слоги, которые кончаются гласными (ты, для);

- полуоткрытые – слоги, которые кончаются сонорными согласными (это важно для понимания слогоразделения);

- неприкрытые – это слоги, начинающиеся с гласного (и, он);

- прикрытые - слоги, начинающиеся с согласного или группы согласных.

Многочисленные теории слога можно разбить на две большие группы акустические и артикуляционные. [4, с. 89]

Акустические теории слога.

При таком подходе основная функция слога заключается в его особенности упорядочивать, организовывать те изменения громкости речевого потока, которые зависят от свойств согласных и гласных.

Звуки обладают собственной громкостью и всех их можно выстроить в следующий ряд: глухие взрывные-глухие аффрикаты-глухие щелевые - звонкие взрывные - звонкие аффрикаты – звонкие щелевые-носовые носовые сонанты - плавные сонанты - закрытые гласные- гласные среднего подъёма - открытые гласные. Организация, упорядочивающая функции слога заключается в том, что согласные, находящиеся между гласными, распределяются по слогам, так, что согласные, находящиеся между гласными; распределяются по слогам так, что образуют как бы склоны волны.

Тем самым обеспечивается постепенное нарастание звучности от начала слога к вершине и постепенный спад звучности, от вершины слога к его концу.

Артикуляторные теории слога.

Самая распространенная теория - дыхательная теория слога, согласно ей каждый слог соотносится с одним дыхательным толчком, соответственно выдох на котором, обычно произносится любое высказывание, содержит столько толчков, сколько в этом высказывание слогов.

Часто встречающаяся модель слога - согласный-гласный, т.е. открытый слог.

С.Н. Цейтлин [27, с.78] пишет о том, что в начальном детском лексиконе преобладают открытые слоги – обычно путём усечения конечного согласного. Закон открытого слога перестаёт действовать при накоплении в активном словаре 50 слов.

Попадая в лексикон, слово со стечением согласных обычно модифицируется. При этом в первую очередь выпадают смычные шумные, во вторую очередь выпадают щелевые, а сонорные являются самыми устойчивыми. Выпадение согласного зависит от его места в слове – группы звуков в начале слова сокращаются чаще, чем те же группы в середине слова. В то же время некоторые сочетания согласных не представляют сложности для детей: ск, нг, нк, пт и др.

С.Н. Цейтлин пишет о том, что для детей характерна метатеза- перестановка звуков или слогов в слове.

Существует понятие - слоговой контраст, означающее- различие согласного и гласного звука в слове, все открытые контрастнее, чем закрытые.

Такие авторы как Е.Н. Винарская и Г.М.Богомазова описывают пять контрастов слога [5, с. 67].

1. Контраст по громкости - от минимума на глухом взрывном согласным к максимуму на гласном; ослабление контраста происходит за счёт увеличения громкости согласного (наиболее громкие сонанты), так и за счёт уменьшения громкости гласного (наименьшие громкие [и], [ы], [у]).

2.Контраст по форматной структуре – от полного её отсутствия на глухом взрывном к чётной форматной структуре гласного. Контраст этот ослабляет за счёт появления форманта в согласных (максимально формантные сонанты) и за счёт ослабления некоторых формант в гласных.

3. Контраст по длительности от мгновенного шума взрывных и длительному звучанию гласных. Контраст исчезает в слогах с любыми другими согласными.

4.Контраст по участию голосовых связок – от глухого согласного к гласному. Контраст исчезает в слогах со звонкими согласными.

5. Контраст по месту образования (локуса), связанной с начальной и конечной частотой второй форманты гласного.

Максимальный контраст - в [а] – слогах с мягкими согласными, минимальными [и] слогах. Контраст ослабляется по мере сближения согласного и гласного. При этом ослабление контраста максимально в заударных слогах : слоги с сонантами или звонкими щелевыми согласными часто бывает невозможно разделить на два элемента, соответствующие согласному и гласному; в результате полного исчезновения контраста между этими элементами.

С начало в речи детей не очень заметно выделения ударных слогов и кажется все равноударные. Выделение ударного слога происходит постепенно, характеризующегося большим напряжением, переферийного безударного слога.

Ударный слог в большинстве случаев занимает начальную позицию, то есть почти все двусложные слова хореичны. У ряда двухсложных слов звукоподражательного характера продолжает сохраняться равноударность в позднем лепете детей словоподобные звуковые комплексы хореического типа. Эти комплексы не имеют ещё никакого смысла, но их ритмическая структура как бы предсказывает ритмическую структуру первых детских слов[12, с.89].

Физические свойства выделения слога должны быть заложены в нём независимо от ударности, так как они обеспечивают его языковую специфику.

К материальным средствам выделения слога относятся все физические свойства звука: высота, долгота, тембр, сила. Слоги являются кратчайшими звеньями ритмической организации речи

Возникающий при этом мелодичный рисунок слога представляет собой фонетическое оформление синтагмы и предложение. Необходимым для образования слога условием является наличие тонального элемента.

Слоги разграничиваются слогоразделами. Слогораздел проходит обычно между наиболее контрастными по санорности соседними звуками, учитывая невозможность внутри слова закрытых слогов, например: тачка, делится по слогам на тачка, так как слогораздел проходит между, а (максимально сонорный звук гласная) и ч (минимально сонорный звук мгновенно глухая согласная).

Слоги разделяются на звуки. Звуки речи - это часть слога, произнесённая за одну артикуляцию [1, с.67].

Звук наименьшая, далее не членимая единица речевого потока, которая является незначимой единицей, т.е. благозвучия. В языкознании данным термином называют приятное, звучание, характеризующее звукосочетание и целые слова.

Законы эвфонии реализуются на уровне языковой способности в частности – её фонапросодического компонента.

Основные результаты исследования Н.И. Жинкина [7, с.86] , что фонации принимают участие две основных физиологических системы, образующие "статический" и "динамический " компоненты речевого компонента.

"Динамический" компонент - это механизм слогообразующий, а, в конечном счёте - формирующий синтагматическую звуковую структуру слова, образование слова Н.И. Жинкин относит за счёт модуляции глоточной трубки.

"Статический" - обеспечивает семантическое тождество и различие звуковых структур слов. Это, фонемный артикуляционный механизм.

# 1.2 Формирование слоговой структуры слов в онтогенезе

Доречевой период является своего рода, подготовительным к собственной речевой деятельности. Кроме того, что ребёнок практически в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, происходит координация слуховых и речедвигательных образов, обрабатываются интонационные структуры родного языка, формируются предпосылки для развития фонематического слуха, без которого невозможно произношение самого простого слова. Особенно дети восприимчивы к просодической стороне языка, так как именно оно связано напрямую с эмоционально экспрессивным аспектом речи [24, с.54].

Формирование фонетико-фонематической системы начинается в конце первого года жизни. Поскольку фонетико-фонематическая система является продуктом интеграции функций речеслухового и речедвигательного анализаторов, процессу её формирования предшествует развитие слухового восприятия и способностей воспроизведения звуков.

Развитие способности слухового анализа звуков речи базируется, прежде всего, на общей способности слухового восприятия. По данным А.Н. Гвоздева, реакция на звуки наблюдаются у слышащего ребёнка сразу после рождения. Они выражаются во вздрагивании, мигании, изменения дыхания и пульса. На второй неделе жизни появляется "эффект погремушки"- слуховые раздражения приобретают такое значение, что ребёнок умолкает и сдерживает свои движения при их восприятии. Физиологи называют это явление слуховой доминантой. К концу четвёртой недели колыбельная песня начинает оказывать на младенца успокаивающие действие. На третьем месяце жизни ребёнок поворачивает голову в сторону источника звука, причём с начала таким значимым звуком становится человеческий голос.

Ребёнок начинает воспринимать интонационные различия в возрасте 4-6 месяцев, с 6 месяцев он начинает ориентироваться также на ритм речи, и это оказывает существенно влияние на развитие понимания речи. Но подлинное восприятие звукового состава речи становится доступным лишь после года, по сути, когда ребёнок сам начинает говорить [21, с.34] .

К концу первого месяца в состоянии удовлетворения возникают звуковые реакции, связанные с изменением дыхания при выражении радости. В предречевом развитии наступает стадия гуканья. Ребёнок издаёт звукосочетания наподобие гы, кхы, часто сопровождающиеся пусканием пузырей. Появляются кряхтение, улыбка, напевные звуки "а-а-а" в ответ на общение взрослого.

К концу второго-третьего месяцев издаваемые ребёнком звуковые комплексы уже заметно расчленены а-гу, а-гы, бум-бум и т.п.

На третьем-четвёртом ребёнок переходит к стадии гуления. Звуки гуления похожи на щёлканье, фырканье, бульканье с неустойчивыми артикуляциями.

А на пятом-шестом месяце начинается стадия лепета. На этой стадии ребёнок начинает произносить разнообразные звуки, в том числе артикуляционно-сложные, которые в дальнейшем исчезают при переходе к сознательной речи.

На седьмом-девятом месяце жизни появляется способность к эхолалии, и это отражает развитие имитационных механизмов, необходимых для овладения произношением.

Из всего вышесказанного становится ясным, что к концу первого года жизни у ребёнка формируются предпосылки к развитию фонетической системы.

По А.Н. Гвоздеву 1 год 3 месяца- 1 год 8 месяцев - ребёнок воспроизводит в слове один слог (ударный или два одинаковых: "ту-ту", "да-да").

В это же время воспроизводит двухсложные слова (муха), в трёхсложных словах один слог опускается.

Слова, произносимые малышами второго года жизни, несовершенны, в фонетическом отношении, отличаются пропусками звуков: машина - "атина". Особенно заметны они в словах, где есть слоги со стечением согласных в начале слова" много-"наго", где-"де", спать-" петь".Встречается замена одного звука другим" беги -"беда".

Значительная ограниченность словарного запаса проявляется в том, что одним и тем же лепетным словом или звукосочетанием ребёнок обозначает несколько разных понятий ("би-би"- самолёт, пароход; "бобо"- болит, смазывать, делать укол). Отмечается тек же замена названий ,действий , названиями предметов и наоборот ( "адас" -рисовать, писать; "туй"- сидеть, стул) [13, с.47].

Дети усваивают произношение звуков в разной последовательности, но для всех детей можно отметить общие закономерности: губные усваиваются раньше, чем язычные, взрывные раньше, чем щелевые.

Когда звуки становятся материалом первых усваиваемых ребёнком слов, они приобретают функцию, для которой предназначены в человеческом языке, становятся фонемами. Перед ребёнком теперь стоит задача - произнести их, так как принято, чтобы быть понятым. Он должен говорить, как говорят окружающие, его взрослые, речь которых является для него эталоном [6, с.98].

Процесс овладения слоговым составом слова может быть понят только в его связи с общим и речевым развитием ребёнка, а в частности его слухового восприятия, уровня его артикуляционных возможностей, развитием мотивационной стороны деятельности и т. д.[16, с.67].

Внешние дефекты в произношении звуков речи могут проявляться в одном из следующих трёх вариантов:

1. В полном отсутствии того или иного звука (например, Р или Л). В этом случае ребёнок говорит ЫБА вместо РЫБА и АМПА вместо ЛАМПА.

2. В полной замене одного звука речи другим: обычно более простым по артикуляции (например, замена Р. и Н или Ш и С). В этом случае ребёнок говорит ЛЫБА вместо РЫБА и СУБА вместо ШУБА.

3. В искажённом произношении звука, классическим примером чего является так называемое "картавое Р". В этом случае ребёнок не упускает Р. и не заменяет его каким-то другим звуком - он произносит его деффективно [18, с.97].

На протяжении 2го-3го годов жизни у ребёнка происходит значительное накопление словарного запаса. К началу 3-го года жизни начинает формироваться грамматический строй речи.

С 3 до 7 лет у ребёнка всё более развивается навык слухового контроля за собственным произношением, умением исправлять его в некоторых возможных случаях. Иными словами формировать фонематическое восприятие.

В 4 года дети используют в речи простые и сложные предложения. Наиболее распространённое предложение (" Я стану большим и сильным дядей".)

При нормальном речевом развитие дети к 5 годам свободно пользуются развёрнутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу [8].

Дети с 7 лет овладевают звуковым анализом, усваивают, грамматические правила построения высказывания. Ведущая роль принадлежит новому виду речи - письменной речи.

Для того чтобы процесс развития детей протекал своевременно и правильно, необходимы определённые условия, так ребёнок должен:

-быть психически и соматически здоров;

- иметь нормальные умственные способности;

- иметь нормальный слух и зрение;

- обладать достаточной психической активностью;

- обладать потребностью в речевом общении.

1. Нарушения количества слогов:

а) Элизия – сокращение (пропуск) слогов: «моток» (молоток).

Ребенок не полностью воспроизводит число слогов слова. При сокращении числа слогов могут опускаться слоги в начале слова («на» – луна), в его середине («гуница» – гусеница), слово может недоговариваться до конца («капу» – капуста).

В зависимости от степени недоразвития речи, одни дети сокращают даже двусложное слово до односложного («ка» – каша, «пи» – писал), другие затрудняются лишь на уровне четырехсложных структур, заменяя их трехсложными («пувица» – пуговица).

– опускание словообразующей гласной.

Слоговая структура может сокращаться за счет выпадения лишь слогообразующих гласных, в то время как другой элемент слова – согласный сохраняется («просоник» – поросенок; «сахрница» – сахарница). Данный вид нарушений слоговой структуры встречается реже.

б) Итерации

– увеличение числа слогов за счет добавления слогообразующей гласной в том месте, где имеется стечение согласных («тарава» – трава). Такое удлинение структуры слова обусловлено своеобразным расчлененным его произношением, представляющим собой как бы «раскладывание» слова и особенно стечений согласных на составляющие звуки («дирижабил» – дирижабль).

2. Нарушения последовательности слогов в слове:

– перестановка слогов в слове («деворе» – дерево);

– перестановка звуков соседних слогов («гебемот» – бегемот). Данные искажения занимают особое место, при них число слогов не нарушается, в то время как слоговой состав претерпевает грубые нарушения.

Варианты искажения структуры отдельного слога:

– сокращение стечения согласных, превращающее закрытый слог в открытый («капута» – капуста); слог со стечением согласных – в слог без стечения («тул» – стул).

Данный дефект Филичева и Чиркина выделяют как самый распространенный при произнесении слов различной слоговой структуры детьми, страдающими ОНР.

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

4. Антиципации, т.е. уподобления одного слога другому («пипитан» – капитан; «вевесипед» – велосипед).

5. Персеверации (от греческого слова «упорствую»). Это инертное застревание на одном слоге в слове («пананама» – панама; «вввалабей» – воробей).

Наиболее опасна персеверация первого слога, т.к. этот вид нарушения слоговой структуры может перерасти в заикание.

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

Все перечисленные виды искажений слогового состава слова очень распространены у детей. Данные нарушения встречаются у детей с недоразвитием речи на разных (в зависимости от уровня развития речи) ступенях слоговой трудности. Задерживающее влияние слоговых искажений на процесс овладения речью усугубляется еще и тем, что они отличаются большой стойкостью. Все эти особенности формирования слоговой структуры слова мешают нормальному развитию устной речи (накоплению словаря, усвоению понятий) и затрудняют общение детей, а также несомненно препятствует звуковому анализу и синтезу, следовательно, мешают обучению грамоте.

По типу нарушений слоговой структуры слова можно диагностировать уровень речевого развития. Характеризуя уровни речевого развития, Р.Е. Левина выделяет такие особенности воспроизведения слоговой структуры слова:

Первый уровень – ограниченная способность воспроизведения слоговой структуры слова. В самостоятельной речи детей преобладают одно- и двусложные образования, а в отраженной речи явно заметна тенденция к сокращению повторяемого слова до одного-двух слогов (кубики – «ку»).

Второй уровень – дети могут воспроизводить контур слов любой слоговой структуры, но звуковой состав является диффузным. Наибольшие затруднения вызывает произношение односложных и двусложных слов со стечением согласных в слове. Здесь часто наблюдается выпадение одного из рядом стоящих согласных, а иногда и нескольких звуков (звезда – «визьга»). В ряде случаев происходит укорачивание многосложных структур (милиционер – «аней»).

Третий уровень – полная слоговая структура слов. Лишь в качестве остаточного явления отмечается перестановка звуков, слогов (колбаса – «кобалса»). Нарушение слоговой структуры встречается значительно реже, главным образом при воспроизведении незнакомых слов.

# 1.3 Современные научные представления о дизартрии

Дизартрии представляют собой сложные нарушения речи, включающие расстройства звукопроизношения и просодики. Эти явления связаны с патологией нейромоторного аппарата мышц, обеспечивающих процессы производства устной речи [13, с. 25]

Дизартрия может быть врождённого и приобретённого характера. У детей дизартрия, как правило, обусловлена причинами врождённого характера, что существенно влияет на симптоматику, так и на структуру данной патологии речи [21, с.67].

Основные проявления дизартрии состоят в расстройстве артикуляции звуков, нарушениях голосообразования, а так же в изменениях темпа речи, ритма и интонации. Названные нарушения проявляются в разной степени и в различных комбинациях в зависимости от локализации поражения в центральной и периферической нервной системе, от тяжести нарушения. От времени возникновения дефекта. Нарушение артикуляции и фонации, затрудняющие, а иногда и полностью препятствующие членораздельной звучной речи, составляют так называемый первичный дефект, который может привести к возникновению вторичных проявлений, составляющих его структуру.

Клиническое и психологическое изучение детей с дизартрией показывает, что это категория детей очень неоднародная с точки зрения двигательных, психических и речевых нарушений. Причинами дизартрий являются органические поражения ЦНС, в результате воздействия различных неблагоприятных факторов на развивающийся мозг ребёнка во внутриутробном и раннем периодах его развития. Чаще всего, эти внутриутробные поражения, являющиеся результатом различных острых и хронических инфекций, гипоксии, интоксикации, токсикоз беременности и ряда других факторов, которые создают условия для возникновения родовой травмы. Причиной дизартрии может быть несовместимость по группе крови резус фактору. Несколько реже дизартрия возникает под воздействием инфекционных заболеваний нервной системы в первые годы жизни ребёнка.

Традиционно выделяют пять форм дизартрий: бульбарная, псевдобульбарная, экстрапирамидная, мозжечковая, корковая [13. с. 27]

Классификация клинических форм дизартрии основывается на выделение различной локализации поражения мозга. Дети с различными формами дизартрии отличаются друг от друга специфическими дефектами звукопроизношения, голоса, артикуляционной моторики, нуждаются в различных приёмах логопедического воздействия и в разной степени поддаются коррекции [23, с.87].

Бульбарная форма - обусловлена поражением ядер, корешков или периферических стволов черепно-мозговых нервов, находящихся в продолговатом мозге. При таких поражениях развиваются вялые параличи в мышцах речевых органов, приводящие к потере любых движений – произвольных и непроизвольных. В связи с тем, что поражение может носить очаговый характер, соответственно из акта произношения исключаются действия тех или иных мышц. Такие поражения могут носить односторонний или двусторонний характер. Ограничение движений мышц приводят к стойким расстройствам произношения. (Смирнова)

Псевдобульбарная форма - возникает при поражении пирамидных путей на участке от коры до продолговатого мозга. Для такой локализации поражения характерны спастические параличи с нарушением управления произвольными движениями. Высокоавтоматизированные движения, регулируемые на подкорковом уровне, сохраняются. В связи с этим в речи избирательно страдают сложные в артикуляционном отношении звуки, требующие более точной дифференциации мышечных движений.

Нередко проявления легкой степени дизартрии называют "стертой" дизартрией, имея в виду негрубые ("стертые") парезы отдельных мышц артикуляционного аппарата, нарушающих процесс произношения. В последнее время отмечается большая распространенность этой категории детей в связи с увеличением случаев ранней энцефалопатии [11, с.67].

"Стёртые" формы встречаются при псевдобульбарной форме дизартрии. Степень нарушения речевой или артикуляционной моторики может быть различна. Условно выделяются 3 степени псевдобульбарной дизартрии: легкая, средняя, тяжелая.

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Трудности артикуляции заключаются в медленных, недостаточно точных движениях языка, губ. Расстройство жевания и глотания выявляется неярко, в редких поперхиваниях. Произношение этих детей нарушено вследствие недостаточно четкой работы артикуляционной моторики, речь несколько замедленна, характерна смазанность при произнесении звуков.

Выделение этих детей в особую группу предусматривает сложную комплексную процедуру, т.к. требует углубленного неврологического обследования (для выявления минимальной неврологической симптоматики), тщательного анамнеза и развернутого логопедического обследования всех сторон речи [16, с. 75].

Широкий анализ практики показал, что стертые формы псевдобульбарной дизартрии довольно часто смешивают с дислалией. Однако коррекция звукопроизношения при дизартрии вызывает определенные трудности. Впервые на это обратил внимание логотерапевт Г.Гуцман и, говоря о подобных случаях, характеризует их следующим образом: общая характеристика всех расстройств — смытость, стертость артикуляции в различной степени. Движения языка поражены в каждом случае в большей или меньшей степени. Большей частью наблюдаются лишь слабость и затруднения движений. Часто высовывание языка реализуется вполне нормально, но вверх, вниз, движения к нёбу или в сторону невыполнимы. После многократных движений, при легком утомлении движения делаются неполными, медленными. Расстройства артикуляции определяются тем, какие мышечные группы наиболее поражены. В зависимости от того, преобладает ли расстройство губ, языка или мускулатуры нёба, мы отличаем различные нарушения [20, с. 86] .

Несмотря на то, что и при дизартрии и при сложной дислалии чаще страдают шипящие, свистящие и сонорные группы звуков, для дизартрии возможно правильное изолированное произношение звуков, но в спонтанной речи отмечаются смазанность, палатализация, назализация, нарушение просодической стороны речи. Дети часто говорят конец фразы на вдохе, голос хриплый, слабый, тихий, затухающий.

О. А. Токарева отмечает, что в практике логопедической работы с детьми часто встречаются легкие (стертые) формы дизартрии, которые в отличие от дислалий имеют более грубые проявления нарушений звукопроизношения и требуют более длительного логопедического воздействия, направленного на их устранение. Даже при правильном произношении детьми большинства звуков, в спонтанной речи эти звуки не автоматизированы и недостаточно дифференцируются [23, с. 90].

В исследованиях Р. И. Мартыновой отмечается, что среди различных речевых нарушений у детей дошкольного возраста определенную трудность для диагностики представляют стертые формы дизартрии, для понимания которых "недостаточно изучения особенностей собственно речевого нарушения". Дифференцировать речевые расстройства позволяет тщательное углубленное обследование детей, учитывающее не только все компоненты речевой деятельности, но и ряд неречевых функций [14].

Экстрапирамидная форма - является следствием поражения, соответственно, экстрапирамидной системы. Особые трудности ребёнок испытывает в сохранении и ощущении артикуляционной позы, что связано с постоянными движениями. Поэтому при экстрапирамидной дизартрии часто наблюдается кинестетическая диспраксия. В спокойном состоянии в речевой мускулатуре могут отмечаться лёгкие колебания мышечного тонуса (дистония) или некоторые его снижение (гипотония), при попытках к речи в состоянии волнения, эмоционального напряжения наблюдаются резкие повышения мышечного тонуса и насильственные движения. Повышение тонуса в мышцах голосового аппарата и в дыхательной мускулатуре исключает произвольное подключение голоса, ребёнок не может произнести ни одного звука.

Мозжечковая форма дизартрии возникает при поражении мозжечка. Характерными симптомами мозжечковой дисфункции являются расстройства координации. Пациент часто не может рассчитать силу движения, в связи с чем движения в начальной фазе излишне активны, а в конечной - недостаточны. Это проявляется и в речи. Обычно начало речевого высказывания слишком громкое, а окончание – тихо. Координационные расстройства проявляются и в звукопроизношении. Обычно страдают артикуляционно сложные звуки. Расстройства просодики выражаются в неспособности подчинить речевой поток интонационным ударениям, и речь приобретает послоговой, "скандированный" характер.

Корковые дизартрии - следствие очаговых поражений двигательных зон коры головного мозга. Для таких нарушений характерна дезорганизация сложных двигательных навыков. Иерархическая структура движения распадается, и все его элементы, по сути, уравниваются. Ведущими симптомами Соответственно локализация очага поражения корковые дизартрия разграничиваются на постцентральные и премоторные. Ведущими симптомами корковых дизартрий являются апраксии, т.е. потеря контроля за производством движения со стороны корковых анализаторов.

Таким образом, ребенка, имеющего дизартрию, выдает "диагноз на лице", который виден визуально, без специального обследования. Прежде всего, это маловыразительная мимика, лицо амимично, наблюдается сглаженность носогубных складок, рот часто приоткрыт из-за пареза круговой мышцы. Наблюдается дискоординация общей моторики, ручного и орального праксиса, в результате — смазанность произношения, трудности при рисовании, письме. Их характеризуют быстрая утомляемость, истощаемость нервной системы, низкая работоспособность, нарушение внимания и памяти. Характер речевых расстройств находится в тесной зависимости от состояния нервно-мышечного аппарата органов артикуляции. У большинства детей преобладает межзубное, боковое произношение свистящих и шипящих в сочетании с горловым произношением звука р. Спастическое напряжение средней спинки языка делает всю речь ребенка смягченной. При спастичности голосовых связок наблюдается дефект озвончения, а при их паретичности — дефект оглушения. Шипящие звуки при дизартрической симптоматике формируются в более простом нижнем варианте произношения. Могут наблюдаться не только фонетические, но и дыхательные, просодические нарушения речи. Ребенок говорит на вдохе.

# 1.4 Обзор логопедических технологий по формированию слоговой структуры слова

Вопросами изучения слоговой структуры слова занимались Агронович З.Е., Большакова С.Е., Гвоздев А.Н., Левина Р.Е. , Маркова А.К. , Сафонкина Н.Ю., Ткаченко Т.А., Усанова О.Н., Четверушкина Н.С. и др.

Ряд перечисленных выше логопедов разработали собственные технологии коррекции слоговой структуры слова.

Так, Большакова С.Е (2002). предлагает определённый порядок работы со словами различной слоговой структуры:

* Двухсложные слова из открытых слогов: вода, сова, вата.
* Трёхсложные слова из открытых слогов: собака, кубики, сапоги.
* Односложные слова из закрытого слога: мак, лук, кит.
* Двухсложные слова с закрытым слогом: лимон, веник, банан.
* Двухсложные слова со стечением в середине слова: юбка, письмо, ветка.
* Двухсложные слова с закрытым слогом и стечением согласных: чайник, альбом, дождик.
* Трёхсложные слова с закрытым слогом: самолёт, помидор, чемодан.
* Трёхсложные слова со стечением согласных: яблоко, шахматы, конфеты.
* Трёхсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом: автобус, кузнечик, индеец.
* Трёхсложные слова с двумя стечениями: матрёшка, избушка, игрушка.
* Односложные слова со стечением согласных в начале или конце слова: флаг, хлеб, шкаф.
* Двухсложные слова с двумя стечениями: звезда, штанга, гнездо, спички.
* Четырёхсложные слова из открытых слогов: пианино, ежевика, кукуруза.

Кроме того, автор технологии рекомендует использовать приемы мануального подкрепления, облегчающие детям усвоение многосложных слов и слов со стечениями согласных, а также разнообразные игры.

Агранович З.Е (2001) предлагает свою систему логопедических мероприятий по устранению у детей младшего школьного возраста нарушения слоговой структуры слова. В коррекционной работе автор технологии выделяет два этапа:

- подготовительный (работа проводится на невербальном и вербальном материале; цель данного этапа – подготовить ребёнка к усвоению ритмической структуры слов родного языка);

- собственно коррекционный (работа ведётся на вербальном материале; цель этого этапа – непосредственная коррекция дефектов слоговой структуры слов у конкретного ребёнка – логопата).

На подготовительном этапе ребёнку сначала предлагаются задания на невербальном материале:

1. Игры и упражнения на развитие концентрации слухового внимания, слухового гнозиса и слуховой памяти на материале неречевых звуков.

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

После этого работа продолжается на вербальном материале:

1. Игры и упражнения, направленные на формирование таких пространственно – временных представлений, как *начало, середина, конец; перед, за, после; первый, последний.* Данные понятия важны при усвоении ребёнком последовательности звукослогового ряда, звуконаполняемости слов простой и сложной слоговой структуры.

Автор рекомендует создавать дидактические игровые ситуации с использованием сказок. В ходе занятий дети знакомятся с простыми музыкальными инструментами, такими как дудка, барабан, погремушка, бубен, колокольчик. Дети учатся узнавать музыкальные игрушки на слух без зрительного подкрепления, показывают прозвучавший инструмент, запоминают его название. Сначала в пассивный, а затем и в активный словарь вводятся такие понятия, как *тихо – громко*, и дети учатся дифференцировать звуки по силе.

На этом этапе работы детей целесообразно, по мнению автора технологии, обучать различению громкой (разговорной) и шёпотной речи, учить прислушиваться к речи взрослого, чётко выполнять инструкции, предъявленные шёпотом. В процессе работы с младшими дошкольниками Агранович З.Е. советует проводить игровые занятия на развитие подражательности, игры, сопровождающиеся речью *(Руки в стороны – в кулачок, разжимай – и на бочок)*, простые упражнения на формирование динамического праксиса рук *(Покажи ладошки, спрячь ладошки: руки сжать в кулачки, разжать).* Кроме того, детям предлагается выполнение действий с музыкальными игрушками. *(Подуди в дудку).*

Формирование звукопроизношения на данном этапе не является самостоятельной задачей: оно тесно связано с усвоением слов разной слоговой структуры. Детей обучают неосознанному членению слов на слоги, послоговому проговариванию слова. Воспроизведение слова сопровождается отхлопыванием с соблюдением ритма. Проговариваются прямые одинаковые слоги *(да-да, да-да)*, слоги с разными звуками *(ма-па, па-ма),* закрытые и обратные слоги *(пап-ап).* Стержневым моментом на этом этапе обучения является специально организованная эмоциональная игра с определённой учебно–речевой задачей.

На коррекционном этапе работа проводится на вербальном материале и состоит из нескольких уровней. Особое значение на каждом уровне отводится «включению в работу» помимо речевого анализа также слухового, зрительного и тактильного. Работа последовательно проводится на уровне гласных звуков, слогов, слов,чистоговорок, предложений, стихов и других текстов.

На уровнегласных звуков **д**етям предлагаются следующие задания:

- Произнести звук [А] столько раз, сколько точек на кубике.

- Произнести звук [О] столько раз, сколько раз логопед хлопнул в ладоши.

- Пропевание сепий звуков с чёткой артикуляцией, повторение звуков за логопедом, чтение букв, запись буквенного ряда (слуховой и зрительный диктанты): [А И О; АУ ИА ОА; АУИ ИАУ; АУА УАУ; АУИА ИУАО] и т.д.

На уровне слогов автор предлагает следующиезадания:

- Составление всех возможных слогов из предложенных букв («Кто больше?»).

- Нанизывание колец на стержни с одновременным произнесением цепочки слогов (на каждое кольцо – один слог).

- Упражнение с пальцами «Пальчики здороваются» (на каждое соприкосновение пальцев руки с большим пальцем этой же руки произносится один слог).

- Сосчитать, сколько слогов логопед произнёс (слоги прямые, обратные, со стечением согласных).

- Назвать ударный слог в цепочке услышанных слогов.

- Наращивание слогов («Скажи на один слог больше, чем я»).

- Уменьшение количества слогов («Скажи на один слог меньше, чем я»).

- Чтение цепочек слогов.

- Отстукивание слоговых цепочек путём соприкосновения большого и среднего или большого и указательного пальцев ведущей руки, причём одинаковые слоги отстукиваются теми же пальцами*.*

- Чтение или повторение за логопедом серии слогов.

- Запоминание и повторение цепочки слогов.

- Повторение за логопедом, чтение серии слогов со стечением согласных.

Четверушкина Н.С. (2001) предлагает собственную систему специальных упражнений, направленных на преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей.

В основу логопедической работы Четверушкина Н.С. положила принцип системного подхода в коррекции речевых нарушений и классификация А.К. Марковой, которая выделяет 14 типов слоговой структуры слова по возрастающей степени сложности. Усложнение заключается в наращивании количества и использовании различных типов слогов. Автор предлагает тщательно и последовательно отрабатывать каждый тип слоговой структуры даже, если ребёнок не допускает в нём ошибок, так как классификация составлена по принципу наращивания и усложнения слогов. В последующем, любое многосложное слово может быть «разбито» ребёнком на 2-3 более простые и изученные слоговые структуры.

Четверушкина Н.С. разработала систему специальных упражнений:

1. *Двухсложные слова из открытых слогов (1-й тип слоговой структуры).*

Узнай, кто это? Конец слова за тобой. Найди и назови. Выполни команду. Чего не стало? Выбери картинки. Узнай, что (кто) это? Закончи предложение. Подскажи словечко. Кого ты видел в зоопарке? Запомни и повтори. Закрепление слов слоговой структуры 1-го типа в предложениях.

2. *Трёхсложные слова из открытых слогов (2-й тип слоговой структуры).*

Какое слово получилось? Игра с мячом. Кто у кого? Закончи предложение. Покажи и назови. Кого ты видел? Слушая и называй. Назови слово правильно. Что ты делаешь? Скажи наоборот. Так бывает, или нет? Что делали метели? Чьи вещи? Назови по-другому. Узнай слово по гласным. Найди лишнее слово. Закрепление слов слоговой структуры 2-го типа в предложениях.

3. *Односложные слова из закрытого слога (3-й тип слоговой структуры).*

Договори слово. Назови один предмет. Что ты запомнил? Выбери картинку. Скажи наоборот. Узнай по описанию. Лабиринт. Отгадай загадки. Назови 5 предметов. Сложи картинку и назови другим словом.

4. *Двухсложные слова с закрытым слогом (4-й тип слоговой структуры).*

Какое слово получилось? Добавь звук. Назови ласково. Назови один предмет. Кто как передвигается? Посмотри и назови. Что ты будешь делать? Назови 9 предметов. Чьи предметы? Скажи наоборот. Ответь на вопросы. Что обозначает слово? Послушай, ответь и расскажи. Различай слова. Отгадай загадки. Закрепление слов слоговой структуры 4-го типа в предложениях.

5. *Двухсложные слова со стечением согласных в середине слова (5-й тип слоговой структуры).*

Конец слова за тобой. Назови ласково. Один – несколько. Одень кукол. Четвёртый лишний. Узнай ветку. Назови нужное слово. Ответь на вопросы. Узнай предмет. Скажи наоборот. Выполняем команды. Чего нет? Подбери слова. Закончи предложения. Составь предложение. Загадки. Закрепление слов слоговой структуры 5-го типа в предложениях.

6. *Двухсложные слова из закрытых слогов. (6-й тип слоговой структуры).*

Назови ласково. Ответь на вопросы. Чего нет? Один – пять. Образуй слова. Кто это? Подумай и ответь. Скажи наоборот. Прятки. Узнай слово. Подбери картинку. Закончи предложение. Закрепление слов слоговой структуры 6-го типа в предложениях.

7. *Трёхсложные слова с закрытым слогом (7-й тип слоговой структуры).*

Назови ласково. Назови детёнышей. Закончи предложение. Один – пять. Подумай и ответь. В зоопарке. В деревне. Назови слово правильно. Назови и сделай. Подскажи слово. Образуй слова. Что как едим? Чей хвост? Скажи наоборот. Сложные слова. Назови одним словом. Профессии.

Ещё одна технология коррекции слоговой структуры слова принадлежит Ткаченко Т.А. (2001) Авторский подход предполагает:

* высокую эффективность, подтверждённую многолетней практической деятельностью;
* наличие подготовительного этапа в виде создания *фонетико-фонематической базы;*
* уточнение *семантики слова* до начала отработки его слогового состава, а затем их параллельное закрепление;
* *фонетическую доступность* всех слов (наличие в них только правильно произносимых звуков);
* использование в качестве вспомогательного средства *специальной зрительной и жестовой символики;*
* значительное увеличение пассивного и активного *словарного запаса;*
* завершение работы не отражённой или заученной, *а самостоятельной речью* дошкольника.

Ткаченко Т.А. сформулировала основные принципы коррекции нарушений слоговой структуры слова:

1. Непременным условием для начала работы по коррекции слоговой структуры слова является наличие *фонетико-фонематической базы,* то есть определённого уровня развития фонематического восприятия и произносительных навыков.
2. В начале обучения ребёнку предлагаются упражнения со словами, содержащими *только правильно произносимые звуки.*
3. По мере усложнения речевого материала для коррекции нарушений слоговой структуры (от слогов к словам, предложениям, затем к стихам и рассказам) расширяется и звуковая палитра используемых слов. Сначала это звуки раннего онтогенеза, затем свистящие, шипящие, звук Р, и наконец различные их комбинации.
4. На этапе *формирования слоговой структуры* весь речевой материал ребёнок проговаривает отражённо, вслед за взрослым. На этапе *закрепления навыков* воспроизводятся заученные стихи, скороговорки, рассказы. На *заключительном этапе* навыки точного воспроизведения слоговой структуры слова окончательно автоматизируются в самостоятельной речи (составление предложений, рассказов, диалог на заданную тему и пр.).
5. При формировании слоговой структуры в качестве вспомогательного средства используются зрительные и жестовые символы звуков.
6. В случае возникновения у ребёнка затруднений слогового состава слова произносится медленно, раздельно по слогам, при одновременном *отхлопывании* его слогового контура.
7. Значение слова уточняется до начала его послогового проговаривания. При многократном повторении в ходе отработки слогового состава слова параллельно происходит закрепление его значения. Для этого слово включается в различные предложения до полного усвоения его семантики и слогового состава.

По методике коррекции нарушений слоговой структуры слова Ткаченко Т.А. весь период обучения делится на 4 этапа:

1. Подготовительный этап (создание фонетико-фонематической базы).

2. Этап формирования слоговой структуры слова (состоящий из 3-х ступеней).

3. Этап закрепления навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова (заучивание рифмовок, стихов, рассказов, скороговорок с правильно произносимыми звуками).

4. Заключительный этап (использование полученных навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова в самостоятельной речи).

На подготовительном этапе осуществляется создание фонетико-фонематической базы для коррекции слоговой структуры слова. Фонетическая база включает овладение произношением всех гласных, а также согласных звуков раннего онтогенеза (М, Н, Б, П, В, Ф, Д, Т, Г, К, Х и их мягких вариантов), исправление имеющихся нарушений голоса, темпа, тембра и т.д. Фонематическая база включает овладениеспособностью к воспроизведению:

• сочетаний гласных звуков (АУИ, АОУИ, УОИА И ПР.);

• слоговых сочетаний с общим согласным и разными гласными звуками (ТА-ТО-ТУ, ПЫ-ПУ-ПА);

• слоговых сочетаний с общим гласным и разными согласными звуками (ПА-КА-ТА, ДО-БО-ГО);

• слоговых сочетаний с согласными звуками, оппозиционными по звонкости – глухости (ДА-ТА, ПА-БА);

• слоговых сочетаний с согласными звуками, оппозиционными по твёрдости – мягкости (ТА-ТЯ, ПА-ПЯ);

• слов, близких по звуковому составу (БОК – БАК – БЫК).

На этапе формирования слоговой структуры слова в качестве вспомогательного средства автор технологии предлагает использовать зрительные и жестовые символы звуков.

Для повторения ребёнку даются слова с легкопроизносимыми звуками. Слова с труднопроизносимыми фонемами предлагаются только для восприятия.

1-я ступень. Соотнесение звучания слов со зрительными символами гласных звуков, моделирующими их слоговой контур.

2-ая ступень. Воспроизведение сочетаний слогов со стечением согласных звуков.

3-я ступень. Проговаривание слов (и их сочетаний), содержащих стечения согласных звуков.

На этапе закрепления навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова Ткаченко Т.А. предлагает тексты, содержащие звуки, которые в начале обучения могли употребляться неверно (шипящие, Л,Р,Р’). Подразумевается, что к началу данного этапа логопед уже исправил их произношение. В противном случае приступать к многократному повторению и заучиванию текстов не рекомендуется, т.к. дефектное произношение стойко закрепляется. Ткаченко Т.А. предлагает на данном этапе коррекционной работы отражённое проговаривание и заучивание:

• слов, словосочетаний и предложений,

• рифмовок и стихов,

• скороговорок,

• рассказов.

На заключительном этапе автор предполагает, что ребёнок должен владеть правильным произношением всех звуков речи. Логопед используя полученные навыки точного воспроизведения слоговой структуры слова в самостоятельной речи обучает детей:

• составлению рассказов по опорным словам,

• описанию предметов,

• придумыванию конца или начала к рассказу педагога,

• сравнению объектов,

• диалогу на заданную тему,

• рассказыванию по воображению,

• придумыванию сказок по набору игрушек и т.д.

Вывод по первой главе

Таким образом, слоговая структура занимает особое место. В силу того, что слоговая структура речи формируется поэтапно в течение длительного времени под влиянием всё более полного овладения родного языка, недостаточное внимание к своевременному устранению этого нарушения приводит к значительным трудностям его коррекции. В младшем школьном возрасте, при нехватке коррекционных мероприятий происходит замедление интеллектуального развития, в силу дефекта речи дети мало общаются с окружающими, круг представлений в связи с этим значительно ограничивается и темп развития мышления замедляется. Среди разнообразных нарушений речи у детей младшего школьного возраста нарушение слоговой структуры слова встречается довольно часто. Это можно объяснить и тем, что чаще всего в школу поступают дети, которые не посещали детский сад и не получили своевременную коррекционную помощь. Этот дефект речевого развития характеризуется трудностями в произношении слов сложного слогового состава (нарушение порядка слогов в слове, пропуски либо добавления новых слогов или звуков). Нарушение слоговой структуры слов обычно выявляется при логопедическом обследовании детей. Как правило, диапазон данных нарушений широко варьируется: от незначительных трудностей произношения слов сложной слоговой структуры в условиях спонтанной речи до грубых нарушений при повторении ребенком двух и трехсложных слов без стечения согласных даже с опорой на наглядность

В младшем школьном возрасте, при нехватке коррекционных мероприятий происходит замедление интеллектуального развития, в силу дефекта речи дети мало общаются с окружающими, круг представлений в связи с этим значительно ограничивается и темп развития мышления замедляется.

В отечественной литературе вопросами изучения слоговой структуры слова занимались Агронович З.Е., Большакова С.Е., Гвоздев А.Н., Левина Р.Е. , Маркова А.К. , Сафонкина Н.Ю., Ткаченко Т.А., Усанова О.Н., Четверушкина Н.С. и др. Перечисленные авторы разработали собственные технологии коррекции слоговой структуры слова, которые широко применяются в практики логопедии.

**Вывод по I главе.**

Нами были рассмотрены основные положения теории и практики изучения и корректировки слоговой структуры речи у дошкольников.

Следует констатировать, что проблема корректировки речи у дошкольников вообще и корректировка образования слоговой структуры речи в частности исследуется широким кругом специалистов – логопедов, педагогов и психологов – уже более ста лет.

С одной стороны, специалисты далеко продвинулись в плане теоретического изучения и практического применения результатов научных исследований в данной области:

1) описаны лингвистические основы изучения слоговой структуры слова;

2) прослежены основные этапы и механизмы развития речевых функций в дошкольном возрасте;

3) слоговая дисфункция речи связана с проблемой общего недоразвития речи у дошкольников;

4) изучены механизмы нарушения слоговой структуры слова у дошкольников.

С другой стороны, как и в любой научной проблеме, в проблеме нарушения слоговой структуры слова у дошкольников остается еще много неизученного, много «белых пятен». Неизученные аспекты относятся к разным сторонам рассматриваемой проблемы: от природы появления слоговой дисфункции (психологический, психосоматический, нейро-психологический аспекты) до разработки конкретных программ для исправления дефектов речи у конкретных детей (методологические и методические аспекты).

Слоговая структура занимает особое место. В силу того, что слоговая структура речи формируется поэтапно в течение длительного времени под влиянием всё более полного овладения родного языка, недостаточное внимание к своевременному устранению этого нарушения приводит к значительным трудностям его коррекции. В младшем школьном возрасте, при нехватке коррекционных мероприятий происходит замедление интеллектуального развития, в силу дефекта речи дети мало общаются с окружающими, круг представлений в связи с этим значительно ограничивается и темп развития мышления замедляется. Среди разнообразных нарушений речи у детей младшего школьного возраста нарушение слоговой структуры слова встречается довольно часто. Это можно объяснить и тем, что чаще всего в школу поступают дети, которые не посещали детский сад и не получили своевременную коррекционную помощь. Этот дефект речевого развития характеризуется трудностями в произношении слов сложного слогового состава (нарушение порядка слогов в слове, пропуски либо добавления новых слогов или звуков). Нарушение слоговой структуры слов обычно выявляется при логопедическом обследовании детей. Как правило, диапазон данных нарушений широко варьируется: от незначительных трудностей произношения слов сложной слоговой структуры в условиях спонтанной речи до грубых нарушений при повторении ребенком двух и трехсложных слов без стечения согласных даже с опорой на наглядность

Таким образом, в первой главе настоящей дипломной работы рассмотрены общенаучные основания изучения и коррекции слоговой дисфункции речи у дошкольников с дизартрией.

# Глава II. Констатирующий эксперимент с целью выявления у младших школьников с дизартрией особенностей слоговой структуры

# 2.1. Описание процедуры проведения констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент, проводился на базе МБОУ СОШ №15 города Канска, с целью выявления особенностей слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста проводился в два этапа. Вначале была проанализирована медицинская документация, для того, чтобы уточнить и подтвердить логопедическое заключение. На втором этапе были проанализированы методики исследования слоговой структуры слова. За основу была взята стандартизированная методика Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В. «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов». В эксперименте приняло участие 15 детей младшего школьного возраста с заключением невролога и логопеда – дизартрия (см. приложением, таб.1.)

При проведении логопедического обследования детей мы опирались на следующие принципы комплексной диагностики.

*1.* *Принцип комплексного подхода.*

Требует всестороннего тщательного обследования и оценки особенностей развития ребёнка. Этот подход охватывает не только речевую, интеллектуальную, познавательную деятельность, но и поведение, эмоции, уровень овладения навыками, а также состояние зрения, слуха, двигательной сферы, его неврологический, психический и речевой статусы.

*2.* *Принцип учёта ведущей деятельности.*

Требует предъявлять задания в форме, отвечающей ведущей деятельности ребёнка на этапе развития.

*3. Принцип динамического изучения.*

Принцип предполагает применение диагностических методик с учётом возраста обследуемого и выявление его потенциальных возможностей.

*4.* *Принцип качественного анализа данных*, полученных в процессе педагогической диагностики.

Качественный анализ речевой деятельности ребёнка включает в себя способы действий, характер его ошибок, отношение ребёнка к экспериментам, а также к результатам своей деятельности. Качественный анализ полученных результатов при обследовании речи не противопоставляется учёту количественных данных. Необходимо сочетание количественного и качественного подходов к анализу данных.

Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. в своей работе «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических о». Описывают две стороны обследования слоговой структуры. Первая-исследование слоговой структуры слова. Вторая-оценка звуковой структуры слова.

Исследование слоговой структуры слова

Инструкция: повторяй за мной слова.

Скакалка, кинотеатр, танкист, баскетбол, космонавт, перепорхнуть, аквалангист, сковорода, термометр, черепаха.

Оценка каждой проб осуществляется по двум критериям:

Оценка слоговой структуры слова

1,5 балла-четкое и правильное воспроизведение слова;

1-замедленное, напряженное или послоговое воспроизведение, но без нарушения структуры;

0,5-изменение структуры слогов внутри слова (замена закрытого слога открытым и наоборот, упрощение слога за счет пропуска согласного звука при стечении с сохранением общего количества слогов в слове;

0-нарушение слоговой структуры слова (пропуски, вставки, перестановки, уподобление слогов или невыполнение).

Максимальная оценка составляет 15 баллов.

Оценка звуковой структуры слова

1,5 балла-правильное повторение;

1-повторение с искажением, заменой, пропуском или вставкой одного звука;

0,5-повторение слова с искажением, заменой, пропуском или вставкой двух звуков;

0-повторение слова с искажением, заменой, пропуском или вставкой трех и более звуков.

Максимальная оценка составляет 15 баллов.

15-10 баллов-высокий уровень

9-5 баллов-средний уровень

4-0 балла-низкий уровень

Скакалка, кинотеатр, танкист, баскетбол, космонавт, перепорхнуть, аквалангист, сковорода, термометр, черепаха.

## 2.1 Анализ результатов проведенного исследования

Анализ результатов по оценке слоговой структуры слова показал, что только 4 ребенка (26,7%) относительно легко справились с заданием, при этом отмечалось замедленное, напряженное или послоговое воспроизведение, но без нарушения слоговой структуры с незначительными нарушениями звукопроизношения.

Средний уровень выполнения задания показали 5 детей (33,3%) у них отмечалось изменение структуры слогов внутри слова (замена закрытого слога открытым и наоборот, упрощение слога за счет пропуска согласного звука при стечении: бакбаскебол, терморметр, перепохнуть с сохранением общего количества слогов в слове.

Большая часть детей 6 человек (40%) не справились с заданием и получили низкие баллы. Наиболее распространенны ошибки: повторение слова с искажением, заменой, пропуском или вставкой трех и более звуков. Например: аквалангист-ахлаванис, велосипедист-восибесдист. Преимущественно пропуски и перестановки слогов связаны с нарушением ритмической структуры слова. Результаты представлены в (таблице 2 см. приложение и в диаграмме 1).

Диаграмма 1 Оценка слоговой структуры слова (констатирующий эксперимент).

Анализ оценки звуковой структуры слова показал, что эти задания вызвали наибольшие трудности. Только у 2-х детей (13,3%) высокий уровень выполнения задания. Наиболее распространенной ошибкой была замена согласного в стечении. Например, баскетбол-баскетпол. В этом случае наблюдалась замена согласного [б] на [п], обусловленная заменой согласного по способу образования под влиянием процесса ассимиляции.

Средний уровень выполнения задания наблюдался у 7 детей (46,7%) специфической особенностью нарушения звуковой структуры слова у старших дошкольников со стертой дизартрией было то, что часто эта ошибка встречалась в сочетании с другими ошибками, повторение слова с искажением, заменой, пропуском или вставкой двух звуков. Например, аквалангист-акфаланкист. Здесь наблюдалась замена губно-зубного щелевого, шумного и заднеязычного согласного [х] на смычный, взрывной, заднеязычный согласный [к]. Эта замена по способу образования. Помимо замены согласного, в данном случае наблюдалась перестановка второго согласного из стечения в предшествующий слог. Другой пример: термометр-термомертр. Наряду с этим отмечался процесс регрессии, т.е. согласный [тш] заменялся на поменявшиеся местами элементы[т]+[ш].

У 6 детей (40%) в наибольшей степени зафиксированы нарушения звуковой структуры слова, они выполнили задание на низком уровне. Наиболее распространенными ошибками были: повторение слова с искажением, заменой, пропуском или вставкой трех и более звуков, например: аквалангист-ахлаванис.

Анализируя ошибки воспроизведения звуковой структуры слова, мы установили, что наиболее распространенной ошибкой у испытуемых являлись нарушение звуконапонения слова, при сохранном ритмическом рисунке. У всех детей в процессе обследования выявлены нарушения звукопроизношения в виде замен, искажения и отсутствия звуков. Результаты представлены в (таблице 3, см. приложение и диаграмме 2)

Диаграмма 2 Оценка звуковой структуры слова (констатирующий эксперимент)

Таким образом, анализируя результаты выполнения заданий, можно отметить, что наибольшее количество ошибок дети совершали при выполнении второго задания. Возможно, это связано с ограничением артикуляционных возможностей, со слабостью фонематического анализа. Наряду с тем, что некоторые слова сложные по структуре (длинные слова со сложными стечениями - три согласных звука в стечении) и редко употребляемые детьми в повседневной жизни. Кроме того, детям часто сложно отвлечься от предметного содержания слов и сосредоточиться на его звуковой и слоговой форме.

При выполнении задания слоговой структуры слова дети при плохом произнесении звуков, входящих в состав слова, сохраняли ритмический контур слова, то есть число слогов и ударность. Необходимо отметить влияние эталона произнесения слов на качество проговаривания детьми.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, можно выделить следующие особенности искажения слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста со стертой дизартрией сравнительно со сверстниками без речевой патологии:

- увеличение числа слогов за счет добавления слогообразующей гласной в том месте, где имеется стечение согласных. Такое удлинение структуры слова обусловлено своеобразным расчлененным его произношением, представляющим собой как бы «раскладывание» слова и особенно стечений согласных на составляющие звуки.

- нарушения последовательности слогов в слове:

- перестановка звуков соседних слогов. Данные искажения занимают особое место, при них число слогов не нарушается, в то время как слоговой состав претерпевает грубые нарушения.

- упрощения слоговой структуры слова, наиболее часто встречались пропуски и перестановки слогов;

Таким образом, можно отметить, что наша гипотеза о том, что особенности слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста, имеющих дизартрию проявляются в виде увеличение числа слогов; нарушения последовательности слогов в слове; перестановка слогов в слове; перестановка звуков соседних слогов подтверждена.

# Глава III. Логопедическая работа по коррекции слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста с дизартрией

# 3.1. Теоретические основы формирующего эксперимента

Формирующий эксперимент, проводился с 01.09.2015 г.-28.09.2015 г. на базе МБОУ СОШ №15 города Канска, с целью теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность логопедической работы направленной на коррекцию слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста с дизартрией с помощью специально разработанного комплекса логопедических игр и упражнений. Для достижения цели и подтверждения гипотезы дети были разделены на две группы контрольную и экспериментальную (см. приложение, таб. 1) с экспериментальной группой занятия проводились в соответствии с планом практики 4 раза в неделю с включением комплекса специально подобранных логопедических игр и упражнений, а с детьми контрольной группы занятия проводились по традиционной методике.

Логопедическая работа по устранению нарушений слоговой структуры слова не может ограничиваться чисто коррекционной задачей исправления лишь данного недостатка. Она должна быть развивающей и включать в себя работу над фонематическим восприятием, словарным запасом, грамматическими формами, развитием интеллектуальных функций (мышления, памяти, внимания).

Для реализации этой задачи требуется многоплановый по своей тематике и, рассчитанный на учебно-игровую форму работы, материал. Коррекционная работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов складывается из развития речеслухового воспри­ятия и речедвигательных навыков. В коррекционной работе можно выделить два этапа:

- подготовительный (работа проводится на невербальном и вербальном материале; цель данного этапа — подготовить ре­бенка к усвоению ритмической структуры слов родного языка);

- собственно коррекционный (работа ведется на вербальном материале; цель этого этапа — непосредственная коррекция дефектов слоговой структуры слов).

На подготовительном этапе ребенку предлагаются задания сначала на невербальном материале, а затем на вербальном. Работа на невербальном материале предполагает использование игр и упражнений на развитие концентрации слухового внимания, слухового гнозиса и слуховой памяти на материале неречевых звуков. Работа над ритмом (сначала над простым, затем над сложным). Детям предлагаются различные способы воспроизведения ритма: отхлопывание в ладоши, отстукивание мячом об пол, использование музыкальных инструментов — барабана, бубна, металлофона.

Коррекционная работа на вербальном материале состояла из нескольких уровней. Особое значение на каждом уровне отводится «включению в работу» помимо речевого ана­лизатора также слухового, зрительного и тактильного. В его основу формирующего эксперимента положена методика А.К. Марковой, которая выделяет 14 типов слоговой структуры слова по возрастающей степени сложности. Слова усложняются как в наращивании количества слогов (слова односложные, двухсложные, трехсложные и четырехсложные), так и в отношении сложности слога (открытый и закрытый, прямой и обратный, слог со стечением согласных и без него):

Работа по коррекции слоговой структуры слова основывалась на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной специальной педагогике. Ведущими из них являются:

* принцип опоры на развитие речи в онтогенезе с учетом общих закономерностей формирования фонетической стороны речи;
* овладение основными закономерностями грамматического строя языка на основе формирования языковых обобщений и противопоставлений;
* осуществление тесной взаимосвязи в работе над различными сторонами речи – грамматическим строем, словарем и др.

Работа по коррекции слоговой структуры слова строилась также в соответствии с обще дидактическими принципами.

Содержание работы представлено в календарно-тематическом планировании.

**Календарно – тематическое планирование**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Дата | | Логопедические игры | | | Задачи | Оборудование | Количество занятий |
| Подготовительный этап | | | | | | | |
| 01  02  03  04 | | Работа на невербальном материале | | | -развитие концентрации слухового внимания, слухового гнозиса и слуховой памяти на материале неречевых звуков  -развитие чувства ритма  -развитие динамического праксиса рук  -развитие реципрокной координации рук: выполнение движений одновременно обеими руками | шумовые инструменты | 4 |
| 07  08  09  10 | | Работа на вербальном материале | | | -уточнение пространственно-временных представлений, (*начало, середина, конец; перед, за, после; первый, последни)*  - учить различать гром­кую (разговорную) и шепотную речь, прислушиваться к речи взрослого, четко выполнять инструкции, предъявленные шепотом | предметные и сюжетные картинки, учебные принадлежности | 4 |
| Коррекционная работа | | | | | | | |
| Двухсложные слова из открытых слогов | | | | | | | |
| 14  15 | «Узнай, кто это?» | | | - учить четко произносить двухсложные слова с повторяющимися слогами  - учить однословно отвечать на поставленные вопросы с опорой на сюжетные картинки  - развивать слуховое внимание и память | | сюжетные картинки | 2 |
| «Конец слова за тобой» | | | -упражнять в простейшем слоговом синтезе  - активизировать и расширять словарный запас | | мяч |
| «Найди и назови» | | | -учить произносить слова образовании имен существительных множественного числа именительного падежа  -учить соотносить слова и картинки  -развивать слуховое и зрительное внимание | | предметныекартинки с изображением предметов во множественном числе |
| «Чего не стало?» | | | -продолжать учить четко произносить слова при образовании имен существительных родительного падежа единственного числа  -развивать зрительное внимание и память | | предметные картинки |
|  | «Кого ты видел в зоопарке?» | | | -продолжать учить четко произносить слова слоговой структуры 1-го типа при употреблении имен существительных винительного падежа единственного числа.  -расширять и активизировать словарный запас | | предметные картинки |
| Трехсложные слова из открытых слогов | | | | | | | |
| 16  17 | «Какое слово получилось?» | | -учить четко произносить слова слоговой структуры 2-го типа -упражнять в слоговом синтезе  -расширять словарный запас | | | мяч | 2 |
| «Кто у кого?» | | -учить четко произносить слова слоговой структуры 2-го типа при употреблении имен существительных множественного числа именительного падежа  -учить заканчивать предложение словом, подходящим по смыслу  -расширять и активизировать словарный запас | | | сюжетные картинки |  |
| «Покажи и назови» | | -учить четко произносить слова слоговой структуры 2-го типа  -упражнять в различении и практическом употреблении глаголов единственного и множественного числа прошедшего времени.  -расширять и активизировать словарный запас. | | | парные сюжетные картинки |  |
| «Слушай и называй» | | -учить четко произносить слова слоговой структуры 2-го типа при закреплении обобщающих понятий.  -развивать слуховое внимание | | | специально подобранные слова |  |
|  | «Узнай слово по гласным» | | -формировать навык элементарного слогового анализа.  -развивать фонематическое восприятие. | | | предметные картинки: панама, какао, вагоны, алоэ, пауки, кабина, кубики |  |
| Двухсложные слова из закрытых слогов | | | | | | |  |
| 17  18 | «Назови ласково» | | | | -учить четко произносить слова при образовании имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.  -расширять и активизировать словарный запас | мяч | 2 |
| «Один – пять» | | | | -учить четко произносить слова при согласовании числительного «пять» с именами существительными  -расширять и активизировать словарный запас.  -развивать слуховое внимание | мяч |
| «Образуй слова» | | | | -учить четко, произносить слова при образовании имен прилагательных от имен существительных  -расширять и активизировать словарный запас | предметные картинки |
| «Подумай и ответь» | | | | -учить четко, произносить при употреблении имен существительных множественного числа предложного падежа с предлогом «НА»  -расширять и активизировать словарный запас.  -развивать слуховое и зрительное внимание | сюжетные картинки |
| «Узнай слово» | | | | -расширять и активизировать словарный запас.  -развивать слуховое внимание. | предметные картинки: хоккей, футбол, индюк, компас, магнит, павлин, дельфин, костюм, балкон, каблук, медведь, пастух. |
| Трехсложные слова со стечением согласных в середине слова | | | | | | | |
| 21  22 | «Назови ласково» | | | | -учить четко произносить слова при образовании имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.  -расширять и активизировать словарный запас | мяч | 2 |
| «Добавь последний слог» | | | | -упражнять в слоговом синтезе  -развивать слуховое внимание  -расширять и активизировать словарный запас | мяч |
| «У кого такой детеныш» | | | | -учить четко, произносить слова при употреблении имен существительных множественного числа именительного падежа.  -учить составлять предложение по сюжетной картинке  -расширять и активизировать словарный запас | предметные картинки с изображением взрослых животных; предметные картинки с изображением детенышей животных |
| «Образуй слова» | | | | -учить четко произносить слова при образовании имен прилагательных от имен существительных с помощью различных суффиксов  -продолжать учить согласованию имен прилагательных с именами существительными в роде и числе  -расширять и активизировать словарный запас | предметные картинки |
| «Хитрые слова» | | | | -продолжать учить четко, произносить слова при употреблении несклоняемых имен существительных  -развивать слуховое внимание и логическое мышление  -расширять и активизировать словарный запас | предметные картинки: эскимо, кенгуру |
| Четырехсложные слова из открытых слогов | | | | | | | |
| 23  24 | «Добавь слог» | | -упражнять в звуковом анализе.  -расширять и активизировать словарный запас | | | мяч | 2 |
| «Назови законченное действие» | | -упражнять в различении и практическом употреблении глаголов совершенного и несовершенного вида  -расширять и активизировать словарный запас | | | парные сюжетные картинки |
| «Чья, чье?» | | -учить четко произносить слова при образовании притяжательных прилагательных.  -упражнять в согласовании имен прилагательных с именами существительными в роде и числе.  -расширять и активизировать словарный запас. | | | предметные картинки |
| «У кого такой детеныш?» | | -учить четко, произносить слова при употреблении имен существительных множественного числа именительного падежа  -учить составлять предложение по сюжетной картинке  -расширять и активизировать словарный запас | | | предметные картинки с изображением взрослых животных; предметные картинки с изображением детенышей животных |
| «Кому нужны эти предметы?» | | -продолжать учить четко, проговаривать слова при употреблении имен существительных в форме дательного падежа.  -развивать зрительное внимание. | | | сюжетные и предметные картинки |
| Четырехсложные слова со стечением согласных | | | | | | | |
| 25  28 | «Что ты делаешь?» | | -учить четко, произносить слова при употреблении глаголов первого лица единственного числа настоящего времени  -расширять и активизировать словарный запас | | | сюжетные картинки | 2 |
| «Образуй слова» | | -учить четко, произносить слова при образовании имен существительных от глаголов  -расширять и активизировать словарный запас | | | предметные картинки |
| «Чего не стало?» | | -учить четко, произносить слова при образовании имен существительных единственного числа родительного падежа  -расширять и активизировать словарный запас | | | предметные картинки |
| «Кому нужны эти предметы?» | | -продолжать учить четко, проговаривать слова  при употреблении имен существительных в форме дательного падежа  -развивать зрительное внимание | | | сюжетные и предметные картинки |
| «Закончи предложения» | | -продолжать учить четко, произносить слова при употреблении несклоняемых имен существительных  -развивать слуховое внимание и логическое мышление  -расширять и активизировать словарный запас | | | предметные картинки |

# 3.2. Контрольный эксперимент и его анализ

С целью определения эффективности предложенного комплекса логопедических игр, был проведен контрольный эксперимент (с использованием методики констатирующего эксперимента), нами были получены следующие результаты в экспериментальной группе.

Троя детей, что составляет (42,8%) выполнили задание на высоком уровне. При этом, наиболее распространенной ошибкой остается замена согласного в стечении. Например, баскетбол-баскетпол. В этом случае наблюдалась замена согласного [б] на [п], обусловленная заменой согласного по способу образования под влиянием процесса ассимиляции. В сравнении с результатами контрольного эксперимента, эти три ребенка перешли со среднего уровня выполнения задания на высокий. Четыре ребенка получили количество баллов соответствующее среднему уровню выполнения задания, и составило 57,2 %. специфической особенностью у этих детей было то, что отмечалось повторение слова с искажением, заменой, пропуском или вставкой двух звуков. Например, аквалангист-акфаланкист. Здесь наблюдалась замена губно-зубного щелевого, шумного и заднеязычного согласного [х] на смычный, взрывной, заднеязычный согласный [к]. Эта замена по способу образования. Помимо замены согласного, в данном случае наблюдалась перестановка второго согласного из стечения в предшествующий слог. Другой пример: аквалангист-аквалангсист. Наряду с этим отмечался процесс регрессии, т.е. согласный [тш] заменялся на поменявшиеся местами элементы [т]+[ш]. Никто не выполнил задание на низком уровне.

Результаты представлены в (таблице 4 см. приложение и в диаграмме 3).

Диаграмма 3 Оценка слоговой структуры слова в экспериментальной группе (контрольный эксперимент)

В контрольной группе нами были получены следующие результаты: только один ребенок (14,3%) выполнили задание на высоком уровне. При этом, наиболее распространенной ошибкой остается замена согласного в стечении. Например, баскетбол-баскетпол. В этом случае наблюдалась замена согласного [б] на [п], обусловленная заменой согласного по способу образования под влиянием процесса ассимиляции. Пятеро детей получили количество баллов соответствующее среднему уровню выполнения задания, и составило 71,4%. специфической особенностью у этих детей было то, что отмечалось повторение слова с искажением, заменой, пропуском или вставкой двух звуков. Например, аквалангист-акфаланкист. Здесь наблюдалась замена губно-зубного щелевого, шумного и заднеязычного согласного [х] на смычный, взрывной, заднеязычный согласный [к]. Эта замена по способу образования. Помимо замены согласного, в данном случае наблюдалась перестановка второго согласного из стечения в предшествующий слог. Другой пример: термометр-термомертр. Наряду с этим отмечался процесс регрессии, т.е. согласный [тш] заменялся на поменявшиеся местами элементы [т]+[ш]. У одного ребенка (14,3%) в наибольшей степени зафиксированы нарушения звуковой структуры слова, они выполнили задание на низком уровне. Наиболее распространенными ошибками были: повторение слова с искажением, заменой, пропуском или вставкой трех и более звуков, например: аквалангист-ахлаванис. Результаты представлены в (таблице 5 см. приложение и в диаграмме 4).

Диаграмма 4 Оценка слоговой структуры слова в контрольной группе (контрольный эксперимент)

Гистограмма 5. Сравнительный анализ результатов в контрольной и экспериментальной группах в % (контрольный эксперимент)

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного эксперимента мы получили следующие данные: в экспериментальной группе низкий уровень выполнения задания снизился с 42,6 % о 0, при этом появился высокий уровень выполнения задания и прирост составил 42,6%.. Процент среднего уровня выполнения задания остается одинаковым из-за равного перехода с низкого уровня на средний и среднего на высокий уровень выполнения задания; в контрольной группе низкий уровень выполнения задания снизился на 28,3%, , средний уровень увеличился на 14,3% и на 14,3 вырос высокий уровень выполнения задания. Результаты представлены в (гистограмме 5). Следовательно, можно отметить, что в двух группах произошла положительная динамика, но в контрольной группе она значительно меньше нежели в экспериментальной. Таким образом, наша гипотеза о том, что использование в коррекционной работе специально разработанного комплекса логопедических игр и упражнений, позволит значительно улучшить слоговую структуру слова у детей младшего школьного возраста, имеющих дизартрию подтвердилась, цель достигнута.

# Заключение

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что возрастной предел, с которым связывают овладение ребенком структурными особенностями слов родного языка, по данным разных источников, определен трехлетним возрастом. К трем годам ребенок способен воспроизводить структуру любой степени сложности. Исключения могут составлять слова многосложной слоговой структуры и недоступной указанному возрасту семантики. С указанным возрастным пределом различные авторы связывают обнаружение у ребенка нормативного чувства правила, когда он научается определять, является ли высказывание правильным относительно некоего языкового стандарта.

При овладении звуковой структурой слов процесс усвоения стечения согласных является сложным и неоднозначным. Решающий фактор при воспроизведении стечения согласных способ образования звуков. Однако при усвоении различных групп звуков важным является не только способ образования, но и место образования, а также их порядок в стечении.

Трудности овладения слоговым составом слова являются закономерными для детей в возрасте от 1 года 6 месяцев до 3 лет. К 6-7 годам акустический образ слова теряет свою диффузность и становится более точным.

По данным современной литературы, дети со стертой дизартрией при плохом произнесении звуков, входящих в состав слова, обычно сохраняют ритмический контур слова, то есть число слогов и ударность. Они владеют произношением односложных, двусложных, иногда трехсложных слов.

Многосложные слова в самостоятельной речи сокращаются, но воспроизводят правильно в отраженной речи. Особенно затрудняет детей этой категории произнесение стечений согласных. В этом случае выпадает один согласный звук или оба согласных. Встречаются случаи уподобления слогов, вследствие трудности переключения от одного слога к другому.

Выпадение звука из слова компенсируется более длительным произнесением рядом стоящего гласного с чуть заметным призвуком. Встречаются случаи перестановок, пропусков согласных в стечении.

Нами был проведен констатирующий эксперимент по изучению особенностей слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста с дизартрией, в процессе которого были описаны следующие особенности искажения слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста со стертой дизартрией:

- увеличение числа слогов за счет добавления слогообразующей гласной в том месте, где имеется стечение согласных. Такое удлинение структуры слова обусловлено своеобразным расчлененным его произношением, представляющим собой как бы «раскладывание» слова и особенно стечений согласных на составляющие звуки.

- нарушения последовательности слогов в слове:

- перестановка звуков соседних слогов. Данные искажения занимают особое место, при них число слогов не нарушается, в то время как слоговой состав претерпевает грубые нарушения.

- упрощения слоговой структуры слова, наиболее часто встречались пропуски и перестановки слогов.

За основу формирующего эксперимента мы взяли методику А.К. Марковой, которая выделяет 14 типов слоговой структуры слова по возрастающей степени сложности. Коррекционная рабата проходила на базе МБОУ СОШ №15 города Канска. С целью подтверждения гипотезы и проверки поставленной цели нами был проведен контрольный эксперимент в ходе которого мы получили следующие данные: в экспериментальной группе низкий уровень выполнения задания снизился с 42,6 % о 0, при этом появился высокий уровень выполнения задания и прирост составил 42,6%.. Процент среднего уровня выполнения задания остается одинаковым из-за равного перехода с низкого уровня на средний и среднего на высокий уровень выполнения задания; в контрольной группе низкий уровень выполнения задания снизился на 28,3%, , средний уровень увеличился на 14,3% и на 14,3 вырос высокий уровень выполнения задания.

Таким образом, можно отметить, что наша гипотеза о том, что особенности слоговой структуры слова у детей младшего школьного возраста, имеющих дизартрию проявляются в виде увеличение числа слогов; нарушения последовательности слогов в слове; перестановка слогов в слове; перестановка звуков соседних слогов подтверждена.

# Список литературы

1. Агранович З.Е. Логопедичиская работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей – СПб.: Детство – ПРЕСС, 2010.
2. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом: Доречевой период. — М., 1999.
3. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия. – М., 2006.
4. Асыкина Н.А. Коррекция апраксических расстройств двигательной функции у детей с дизартрией //Поваляева М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Р-н-Д., 2002
5. Бондаренко Л.В. Звуковой строй речи современного русского языка. - М., 2007.
6. Бабина Г.В. Сафонкина Н.Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно-методическое пособие. – М.: Книголюб, 2005.Серия «Логопедические технологии».
7. БондаренкоЛ.В., Вербицкая Л.А. Основы общей фонетики. - М., 2011
8. Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи. -М., 2004.
9. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия. – М.: Владос, 2009
10. Блыскина И.В., Ковшиков В.А. Массаж в коррекции артикулярных расстройств. СПб., 1995.
11. Винарская Е.Н., Богомазов Г.М. Возрастная фонетика.-М., 2009
12. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2011.
13. Волкова Г.А. Методика обследования нарушения речи у детей. М: Изд-во «Сайма», 2008.
14. Гвоздев Н.А. Вопросы изучения детской речи.- СПб., "Детство пресс", 2007. Гадсина Л.Я. Правильно ли говорит ваш ребенок. Звуки на все руки – М., 2009.
15. Гаркуша Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи. – М., 2010.
16. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М., 2011
17. Городилова В. И., Кудрявцева М. 3. Чтение и письмо. СПб.: Дельта, 2007.
18. Гуровец Г.В., Маевская С.И. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии // Вопросы логопедии, 2004.
19. Данилова Л.А., Стока К., Казицина С.Н. Особенности логопедической работы при детском церебральном параличе. — СПб., 1997.
20. Дьякова Е. А. Логопедический массаж: Учеб.пособие. — М., 2003.
21. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоления общего недоразвития речи у дошкольников. -М., 2008.
22. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М.: Гуманит. Изд. Цент ВЛАДОС, 2013.
23. Карелина И.Б. Дифференциальная диагностика стертых форм дизартрии и сложной дислалии // Дефектология. — 1996. — № 5. — С. 10 — 14.
24. Карелина И.Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств // Дефектология. — 2000. — № 1. — С. 24 — 26.
25. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников : диагностика, занятия, упражнения, игры / авт.- сост. Н.П. Мещерякова, Л.К.Жуковская, Е.Б. Терешкова.-Волгоград: Учитель, 2009.
26. Китаева Н.Н. к вопросу о нарушении звукослоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией // Актуальные проблемы логопедии в трудах ученых XX века. – СПб, 2000,
27. Киселёва В.А. Комплексное исследование детей со стертой дизартрией //Логопедия: методические традиции и новаторство /Под ред. С.Н. Шаховской, Т.В. Волосовец, М. — Воронеж, 2003.
28. Козявкина Н.В. и др. Система интенсивной реабилитации детей с церебральными параличами: новые возможности для коррекции речевых нарушений // Дефектология, 2002, № 5, с. 89 — 96.
29. Курдвановская Н.В. Ванюкова Л.С. Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 96 с. – (Логопедия в ДОУ).
30. Кубрякова Е.С. Проблемы онтогенеза речевой деятельности // Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи / Под ред. Е. С. Кубряковой. М., 1991.
31. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи: Учебно-методическое пособие. СПб.: Наука-Питер, 2006.
32. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. - М.: Владос, 2003.
33. Логопедия : учебник для студ.дефект.фак.пед.высш.учеб.Л69 заведений/под ред. Л.С. Волковой.-5-е издание., перераб. и доп.- М.; Гуманитар. Изд.центр ВЛАДОС, 2009.
34. Логопедия: Учебн. для студ. дефектол. фак. пед. высш. ччебн. заведений /Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 680 с. – (Коррекционная педагогика).
35. Лопатина Л.В., Серябриков И.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. - СПб., 2011.
36. Логопедия. Дизартрия. — М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2009.— 287 с.
37. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. СПб., 2014.
38. Лопатина Л.В. Дифференциальная диагностика стертой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения. Материалы конференции «Реабилитация пациентов с расстройствами речи». – С. – Пб., 2000.
39. Лопатина Л.В. Индивидуальные особенности детей со стертой дизартрией по состоянию неречевых и речевых функций // Логопедия: Методические традиции и новаторство / Под ред. С.Н. Шаховской, Т.В. Волосовец. — М. — Воронеж, 2003.
40. Левяш С.Ф., Астрейко Н.А. Роль семьи в преодолении тяжелых речевых нарушений у детей с церебральным параличом //Дэфекталогія, 2000 № 1, с. 22 — 30.
41. Лурия А.Р. Речь и мышление. М: Изд-во АПН РСФСР 2003.
42. Матусевич М.И Современный русский язык. Фонетика-Л., 2003
43. Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. - М.: Просвещение, 2010.
44. 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.- 2-е изд., испр.-М.; АРКТИ, 2003
45. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. Пособие для студ. Пед. Учеб. Заведений / М.Ф.Фомичева, Т.В.Волосовец, Е.Н.Кутепова и др.; Под ред. Т.В.Волосовец. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
46. Особенности психического развития учащихся специальных школ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата /Под ред. М.В. Ипполитовой. М., 1985
47. Семенова К.А., Степанченко О.В., Виноградова Л.И., Панченко И.И. Метод искусственной локальной гипотермии в коррекции дизартрии у детей с детским церебральным параличом // Дефектология. — 2010. — № 2. — С. 17 — 20.
48. Соботович Е.Ф., Чернопольская А.Ф. Проявления стертых дизартрий и методы их диагностики // Дефектология. — 2011. — № 4.
49. Парамонова Л.Г. С возрастом не пройдёт/ методические рекомендации по выявлению и коррекции дефектов звукопроизношения у детей. СПб.,1994.
50. Поваляева М.А Справочник логопеда.- Ростов –на/Д., 2006.
51. Парамонова Л.Г. Говори и пиши правильно. – СПб., 2013.
52. .  Рыбина Э. В. Дидактические игры по подготовке к звуковому анализу // Дефектология. 2009. 4.
53. Ткаченко Т.А. В первый класс – без дефектов речи. – СПб., 2010.
54. Ткаченко Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. – М.: Издательство ГНОМ «Д», 2011
55. 15.  Ткаченко Т. А. Логопедическая тетрадь: Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. СПб.: Детство-Пресс, 2008.
56. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М., 2014.
57. Цейтлин с. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДО, 2000. – 250 с
58. Чистович Л.А. Восприятие речи человеком. Спб: Питер 2012.
59. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет. – М.: «Издательство Гном «Д»», 2001.
60. Шаховская С.Н. Методические поиски в зарубежной логопедии // Ребёнок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши – М.: НПО МОДЭК, 2012.

# Приложение

Таблица 1

Список детей участвующих в эксперименте

(констатирующий эксперимент)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Возраст | Заключение |
| Маша С. | 7,4 | дизартрия |
| Саша Г. | 7,8 | дизартрия |
| Алина Г. | 7,9 | дизартрия |
| Диана С. | 7,1 | дизартрия |
| Эвелина Я. | 7,4 | дизартрия |
| Арсений П. | 7,6 | дизартрия |
| Андрей Т. | 7,10 | дизартрия |
| Савелий Ч. | 7,8 | дизартрия |
| Антон У. | 7,5 | дизартрия |
| Сергей М. | 7,9 | дизартрия |
| Олег В. | 7,1 | дизартрия |
| Святослав Р. | 7,4 | дизартрия |
| Егор К. | 7,6 | дизартрия |
| Михаил К. | 7,10 | дизартрия |
| Илья К. | 7,5 | дизартрия |

Таблица 2

Оценка слоговой структуры слова

(констатирующий эксперимент)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Предъявляемые слова | | | | | | | | | | Количество баллов | Баллы\* |
| Скакалка | Велосипедист | Танкист | Баскетбол | Космонавт | Перепорхнуть | Аквалангист | Сковорода | Термометр | Черепаха |
| Маша С. | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1,5 | 11,5 | В. |
| Саша Г. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0,5 | 1 | 0,5 | 1 | 8 | Ср. |
| Алина Г. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Диана С. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1 | 9,5 | Ср. |
| Эвелина Я. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Арсений П. | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1,5 | 11,5 | Ср. |
| Андрей Т. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Савелий Ч. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0,5 | 1 | 1 | 1 | 8,5 | Ср. |
| Антон У. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Сергей М. | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1,5 | 11,5 | Ср. |
| Олег В. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Святослав Р. | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1 | 9 | Ср. |
| Егор К. | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1,5 | 11,5 | Ср. |
| Михаил К. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Илья К. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1 | 9,5 | Ср. |

\*В-высокий

Ср.-средний

Н-низкий

Таблица 3

Оценка звуковой структуры слова

(констатирующий эксперимент)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Предъявляемые слова | | | | | | | | | | Количество баллов | Уровень |
| Скакалка | Велосипедист | Танкист | Баскетбол | Космонавт | Перепорхнуть | Аквалангист | Сковорода | Термометр | Черепаха |
| Маша С. | 1,5 | 0,5 | 1,5 | 1,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 0,5 | 1,5 | 10,5 | В. |
| Саша Г. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0,5 | 1 | 0,5 | 1 | 8 | Ср. |
| Алина Г. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Диана С. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1 | 9,5 | Ср. |
| Эвелина Я. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Арсений П. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1 | 1 | 1,5 | 9,5 | Ср. |
| Андрей Т. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Савелий Ч. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0,5 | 1 | 1 | 1 | 8,5 | Ср. |
| Антон У. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 2,5 | Н |
| Сергей М. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1 | 1 | 1,5 | 9,5 | Ср. |
| Олег В. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Святослав Р. | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 1 | 1 | 1 | 8,5 | Ср. |
| Егор К. | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1,5 | 11,5 | Ср. |
| Михаил К. | 0 | 0, 5 | 0,5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0,5 | 3 | Н. |
| Илья К. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1 | 9,5 | Ср. |

\*В-высокий

Ср.-средний

Н-низкий

Таблица 4

Экспериментальная группа

(контрольный эксперимент)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Предъявляемые слова | | | | | | | | | | Количество баллов | Уровень |
| Скакалка | Велосипедист | Танкист | Баскетбол | Космонавт | Перепорхнуть | Аквалангист | Сковорода | Термометр | Черепаха |
| Саша Г. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 1 | 1 | 0,5 | 1 | 9 | Ср. |
| Алина Г. | 1 | 1 | 1 | 0,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1 | 0,5 | 1 | 8 | Ср. |
| Диана С. | 1,5 | 1 | 1,5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,5 | 1 | 1 | 11,5 | В. |
| Эвелина Я. | 0,5 | 1 | 1 | 0,5 | 1,5 | 0.5 | 0,5 | 1 | 0,5 | 1 | 8 | Ср. |
| Арсений П. | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 | 1 | 1 | 1,5 | 1 | 1,5 | 12,5 | В. |
| Андрей Т. | 0,5 | 1 | 1 | 0,5 | 1,5 | 0,5 | 0.5 | 1 | 0.5 | 1 | 8 | Ср. |
| Савелий Ч. | 1 | 1 | 1,5 | 1 | 1 | 0,5 | 1 | 1,5 | 1 | 1,5 | 11 | В. |

\*В-высокий

Ср.-средний

Н-низкий

Таблица 5

Контрольная группа

(контрольный эксперимент)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Предъявляемые слова | | | | | | | | | | Количество баллов | Уровень |
| Скакалка | Велосипедист | Танкист | Баскетбол | Космонавт | Перепорхнуть | Аквалангист | Сковорода | Термометр | Черепаха |
| Антон У. | 0,5 | 0, 5 | 0,5 | 0,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 5, 5 | Ср. |
| Сергей М. | 1,5 | 0,5 | 1,5 | 1,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 1 | 0,5 | 1,5 | 9,5 | Ср. |
| Олег В. | 0,5 | 0, 5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 4,5 | Н. |
| Святослав Р. | 1 | 1 | 1,5 | 1 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 1 | 1,5 | 10,5 | В. |
| Михаил К. | 0,5 | 0, 5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 4,5 | Н. |
| Илья К. | 1,5 | 1 | 1,5 | 0,5 | 1 | 0,5 | 0,5 | 1,5 | 0,5 | 1 | 9,5 | Ср. |

\*В-высокий

Ср.-средний

Н-низкий

**Конспект подгруппового занятия «Отработка слоговой структуры одно-двух-, трехсложных слов со стечением согласных»**

**Тема:** «Отработка слоговой структуры одно-,двух-, трехсложных слов со стечением согласных»

**Цели:**

1. Коррекционные

- Отработка произношения одно-,двух-, трехсложных слов со стечением согласных.

-Автоматизация звука Л.

- Развитие звуко-слогового анализа и синтеза.

2. Образовательные

- Активизация словаря.

-Закреплять умение согласовывать существительное с прилагательным на уровне словосочетания.

-Закреплять умение составлять и распространять предложение.

-Закреплять умение образовывать родственные слова.

3. Психолого-педагогические

-Развитие слухового внимания.

-Развитие мелкой моторики.

-Развитие общей моторики и координации движений

-Развитие пространственной ориентации.

**Оборудование**: «Карта» с обозначениями заданий, мяч в виде кубика, набор картинок с изображением предметов на звук Л (плот, платок, платье, весло, белка, волк, флажок, палка, клубника, бутылка, вилка, булка), плоские изображения девочки и мальчика, картинки с изображением белки в дупле, волка, пособие «Дерево родственных слов», заготовки со схемами предложений, шкатулка, маленький макет елочки.

**Ход занятия.**

1. **Организационный момент**.

Дети заходят в кабинет и встают около стола.

Логопед приветствует детей.

Логопед: Ребята, к нам в гости пришли дети - мальчик и девочка. Чтобы узнать, как их зовут я назову слоги, а вы поменяете их местами и составите имена.

Логопед: Девочку зовут ВА-КЛА. Поменяй местами слоги и скажи имя.

1-ый ребенок: Клава.

Логопед: Мальчика зовут ДИК-ВЛА. Поменяй слоги местами и скажи имя.

2-ой ребенок: Владик.

Логопед: Молодцы, правильно, детей зовут Клава и Владик.

1. **Сообщение темы.**

Логопед: Ребята, Клава и Владик не просто так пришли к нам в гости, вчера они встретили доброго волшебника ЗвукЛа, который открыл им одну тайну. Он рассказал им, что в волшебном лесу заоыт клад. Отыскать клад непросто-нужно выполнить задания! Чтобы ребята не заблудились в необычном лесу, ЗвукЛ вручил им карту с заданиями и волшебный клубок. Но есть одно важное условие: какие бы слова не встречались на пути у ребят, они должны правильно произносить любимый звук волшебника. Как вы думаете, какой любимый звук у волшебника Звукла?

Дети: Звук Л

Логопед: Правильно! Молодцы! Этот звук вы уже умеете хорошо говорить! Давайте вместе с Клавой и Владиком отправимся в лес слов и поможем им выполнить задание и найти клад!

1. **Основная часть**

Игра «Трудный слог»

Логопед раскладывает на столе карту с заданиями.

Логопед: Ребята, первое задание звучит так:

Вот волшебный вам клубок,

Размотайте трудный слог.

Назовите звуки в слоге.

Пройдете дальше по дороге.

Логопед бросает мяч и называет слоги со стечением согласных. Дети отстукивают все звуки в трудном слоге.

Логопед: ПЛА

Ребенок: П… Л… А

Игра «Пальчки здороваются»

Логопед: Молодцы! Вы легко справились с первым заданием, но вот второе:

Чтобы обойти все кочки,

Скажете слогов цепочки.

Слоги сложные я дам,

Пальчики помогут вам.

Логопед: Я произнесу цепочку слогов, а ты повторишь ее. На каждый слог пальчики руки здороваются с большим пальцем.

ПЛА-ПЛЫ-ПЛО-ПЛУ

1-ый ребенок: ПЛА-ПЛЫ-ПЛО-ПЛУ

2-ой ребенок:ПЛУ-ПЛА-ПЛЫ-ПЛО

Логопед: Замечательно справились. Вот и третье задание:

За слогом слог,за слогом слог

Выйдете к колодцу слов.

Будете слова ловить и на части их делить.

Игра «Колодец слов»

Логопед: Ребята, возьмите удочки. Ловите слова и делите их на части.

1-ый ребенок: ФЛА-ЖОК, в этом слове две части.

Логопед: Назови певуючасть

Ребенок : ФЛА

Логопед: Назови вторую часть.

Ребенок: ЖОК

Логопед: Правильно! А почему в этом слове два слога?

Ребенок: В этом слове 2 гласных звука А и О

2-ой ребенок :БУ-ТЫЛ-КА. В этом слове три части.

Логопед: Назови первую, вторую, третью части. Почему в этом слове три части?

Далее дети делят на слоги следующие слова: клавиша, вилка, балкон, булка, и т.п.

Логопед: И с этим заданием вы справились. Но что же дальше? Читаю следующее задание волшебника ЗвукЛа.

Игра «Озеро слов»

Логопед:

За словцом словцо-

Выйдете на озерцо.

Что же делать?

Как вам быть?

Нужно воду пере…

Дети: Плыть!

Чтоб продолжить свой поход, вам понадобиться …?

Дети: Плот!

Ребята, плот лежит в правом нижнем кармашке у Клоуна. Дети находят правый нижний кармашек и достают картинку с изображением плота.

Логопед: Молодцы, ребята! Сразу нашли нужный кармашек! А чем же мы будем грести? Волшебник простит договорить чистоговорки, и тогда мы узнаем, какие еще предметы нам понадобятся, чтобы переплыть озеро слов.

Логопед: Алка-алка вам нужна …?

Дети: Палка!

Логопед: Сло-сло из палки сделаем … ?

Дети: Весло!

Логопед: Мы нашли прекрасный плот и смастерили весло. Мы можем снова продолжить путь. Но давайте сверимся с картой заданий. Но нет… . Волшебник пишет так:

Чтобы было продолженье

Повторите речь с движеньем.

1. **Динамическая пауза**

Упражнение на координацию речи с движением.

Чтоб отправится в поход , (шаги на месте)

Нужен плот, плот, плот . ( Руки в стороны, прыжок, присели)

Озерцо переплывет ( прыжки вперед-назад)

Этот плот, плот, плот . ( Руки вверх, на плечи, на пояс)

Кто построил плот, друзья? (Имитация гребли)

Это я, я, я ( Прыжок, хлопок, руки скрестить на груди).

Отлично, а теперь садимся на плот и на плоту мы впятером озеро пере…?

Дети: плывем.

Далее дети переставляя фишки на картинках произносят слова разной слоговой структуры со звуком Л и стечением согласных.

Упражнение «Придумывание чистоговорки»

Логопед: Вот мы и переплыли озеро слов. Но что же дальше? Посмотрите, чьи это домики встретились нам на пути?

Дети: Это домики белки и волка.

Логопед: Правильно! А задание звучит так:

Вот домик белки и домик волка.

Сочините про них чистоговорки.

Логопед: Ребята, я помогу вам придумать чистоговорки. Мы будем их сочинять также, как делали это на занятии. Я буду задавать вам вопросы. Как назвыается этот домик?

Дети: Дупло!

Логопед: Какой последний слог в слове ДУПЛО?

Дети: ПЛО

Логопед: А сколько слогов в этом слове?

Дети: Два слога.

Логопед: Значит сначала повторим слог ПЛО 2 раза: ПЛО-ПЛО. А как белке в дупле? Ведь она там прячется от холодов, значит ей там … ?

Дети: Тепло.

Логопед : Пло-пло Какое дупло?

Дети: Пло-пло теплое дупло.

Логопед: Пло-пло у кого теплое дупло?

Дети: Пло-пло у белки теплое дупло!

Игра « Дерево родственных слов»

Логопед: Но как же волк? Посмотире, какой он грустный. Обычно волки какие?

Дети: Волки злые.

Логопед: Что делает волк?

Дети: Волк плачет.

Логпед: Спросите у волка, почему он плачет?

Дети: Олк-олк почему ты плачешь, волк?

Логопед: Он говорит, что потерял своих родственников. Давайте поможем и подберем к слову ВОЛК родственные слова. А поможет нам в этом чудо-дерево родственных слов.

Дети подбирают слова с помощью пособия «Дерево родственных слов». Затем определяют самое длинное и самое короткое слово.

Логопед: Ребята, мы преодолели трудный путь.

Путь подходит к завершенью.

Приближаясь к кладу,

Лишь составить предложения

Вам , ребята, надо!

Именно так звучит последнее самое сложное задание волшебника ЗвукЛа.

Задание «Составь предложение по схеме».

Логопед предлагает детям заранее заготовленные схемы предложений.

1-ый ребенок: Клава гладит платье.

Логопед: Замечательно! Сколько слов в твоем предложении?

1-ой ребенок: Три.

Логопед: Давай сделаем предложение длинным, добавив в него новые слова.

Кто такая Клава?

Дети: Девочка.

Логопед: Добавьте слово ДЕВОЧКА в предложение.

Дети: Девочка Клава гладит платье.

Логопед: Девочка Клава гладит КАКОЕ платье?

1-ый ребенок : Девочка Клава гладит ЖЕЛТОЕ платье.

2-ой ребенок составляет предложение «Владик плывет на плоту» и распространяет его словом СМЕЛЫЙ.

Логопед: Вот мы и помогли с вами Клаве и Владику выполнить задания. Но где же клад? Давайте посмотрим в карту. ( На карте под рисунком бугорка наклеен свиток бумаги, на свитке нарисована новогодняя елочка, под ней сундучок с кладом).

Логопед: Под пригорком чудо-сверток, в нем написано, ребята, что клад лежит…

Дети: Под елкой!!!

Логопед: давайте откроем сундучок, и посмотрим, что за сокровище внутри.

Дети открывают сундучок, в нем написано слово СЛОГ.

Дети читают слово.

1. **Итог занятия.**

Логопед: Ребята, как вы думаете, почему СЛОГ-это клад?

Дети: Слог-это клад, потому что из слогов состоят слова, из слов предложения, а из предложений состоит наша речь.

1. **Организационный момент окончания занятия.**

Логопед: Вы потрудились на славу! Я вас благодарю за старание. И вас прошу поблагодарить гостей за внимание.

**Конспект подгруппового занятия «**Сравнение семизвучных слов разной звуко-слоговой структуры**»**

Тема:. сравнение семизвучных слов разной звуко-слоговой структуры

Грамматическая тема: Уточнение значений суффиксов: уменьшительно-ласкательного -ик-, детёныши -онок-, -ёнок-.

Цель: Формировать умение анализировать и сравнивать семизвучные слова, состоящие из трёх слогов в процессе тренировочных упражнений.

Коррекционные задачи:

- совершенствование навыка звуко-слогового анализа и синтеза;

- формировать умение сравнивать семизвучные трёхсложные слова;

- развитие словообразования;

- развитие морфемного анализа и синтеза;

- развитие умения определять твёрдые и мягкие согласные;

- развитие слухового, зрительного и двигательного каналов восприятия информации;

- развитие памяти;

- развитие тактильных ощущений и мелкой моторики;

- профилактика глазного и мышечного напряжения.

Образовательные задачи:

- формирование универсальных учебных действий: формулировка темы занятия;

- усвоение грамматического значения суффиксов -ик-, -онок-, -ёнок-;

- развитие орфографической зоркости;

- уточнение знаний об окружающем мире;

- умение детей пользоваться схемами и пиктограммами.

- развитие умения самопроверки и взаимопроверки.

Воспитательные задачи:

- воспитывать в учениках средствами урока уверенности в своих силах;

- воспитание сотрудничества, умение играть в команде;

- воспитание уважения к товарищам.

Тип урока: урок обобщения и систематизации.

Оборудование:

- наполненная песочница;

- камешки-буквы, коробочки от киндер-сюрпризов 6 штук;

- карточки с заданиями (в приложении);

- магнитная азбука;

- комплект письменных принадлежностей;

- презентация к уроку;

Техническое оснащение:

- ПК;

- проектор.

Этапы урока:

- организационный момент;

- формулировка темы занятия;

- сравнение семизвучных слов, состоящих из трёх слогов, в которых закрытый слог в начале и конце слов;

- игра «Логопедическая арифметика»: развитие слогового анализа и синтеза;

- упражнение на развитие слогового и звуко-буквенного анализа и синтеза слов;

- упражнение в нахождении лишнего слова;

- развитие памяти;

- развитие умения делать выводы;

- развитие морфемного анализа: уточнение уменьшительно-ласкательного суффикса –ик- и суффиксов со значением детёнышей - ёнок-, онок-;

- развитие орфографической зоркости;

- упражнение для снятия глазного и мышечного напряжения;

- игра «Задание для товарища»: умение определять твёрдые и мягкие согласные, роль согласных и гласных букв в русском языке;

- рефлексия.

Ход занятия

**I. Организационный момент.**

1. Запись даты.

2. Логопед произносит слова: бантики, зонтики. Слайд 3

- что общего у этих слов? (ученики устно проводят количественный звуковой и позиционный слоговой анализ с помощью нижних значков в воздухе слияния + примыкания – 7 звуков, отхлопывают слово — 3 слога);

- произнесите слова по слогам, какая структура слогов в этих словах? (первый закрытый, второй и третий открытые).

Логопед или ученик на доске записывает схему слов (сгс+сг+сг).

3. Устно дается образец слов. Слайд 4: (телёнок, лисёнок)

- что общего у этих слов? (7 звуков, 3 слога);

- произнесите слова по слогам, какая структура слогов в этих словах? (первый и второй открытые, третий закрытый).

Логопед или ученик на доске через тире записывает вторую схему (сг+сг+сгс).

Слайд 5.

с г с с г с г с г с г с г с

**II. Основная часть.**

1. Формирование УУД в нахождении темы занятия.

- Всего две схемы слов. Какие слоги у первой схемы, у второй? Что мы будем сравнивать? Какая тема занятия? (Сравнение семизвучных слов, состоящих из трёх слогов разной структуры). Слайд 6.

- Молодцы, мы сегодня будем сравнивать: находить общее и разное в семизвучных словах разной звуко-слоговой структуры.

2. Актуализация знаний (Слайд 7: картинки и слова: бантики, зонтики – телёнок, лисёнок).

- это слова занятия, сравните их, что общего? (7 зв., 3 слога);

- какая разница? (местоположение слогов);

3. Упражнение в песочнице «Найди свое задание».

Инструкция: Найдите в песке все спрятанные предметы (ученики в песке отыскивают коробочки с заданием и камешки-буквы, камушки складывают в середину песочницы, коробочки (от киндер-сюрприза) забирают на свои места). В каждой коробочке индивидуальное задание.

4. Упражнение «Логопедическая арифметика» (развитие слогового анализа и синтеза).

Устная совместная работа (пример). Слайд 8.

у**тё**нок (2) + куби**ки** (3) + телё**нок** (3) = ?

(лиса – **а**) + ки**ки**мора (2) + пас**ти**ла (2) = ?

Инструкция: дано три слова, вертикальными линиями поделите слова на слоги, карандашом обведите заданный слог, сложите их и образуйте новое слово, слоги будут в разной последовательности, как поможет тема занятия, какой структуры будут слова? (ответы детей);

- да, закрытый слог будет в начале слова или в конце: сгс-сг-сг, сг-сг-сгс (дети составляют по одному слову - работа с карточкой).

- кто будет готов, подходит к песочнице и выкладывает своё слово из камушков-букв на песке.

Слайд 9. (задания на карточках – информация для гостей).

утёнок (2) + коса (1) + щенок (2) = ?

лягушонок (3) + мыши (1) + котёнок (3) = ?

посёлок (2) + рыба (1) + телёнок (3) = ?

мотор(2) + мальчики(3) + тишина(1) = ?

куски (1) + кино (1) + бантики (2) = ?

(мосты - ты) + киви (1) + картина (2) = ?

. Упражнение на развитие внимания, звукового анализа слов (все ученики у песочницы, слова выложены на песке).

- для чего мы должны знать количество и место звуков в слове? (надо правильно обозначить каждый звук буквой на письме и не пропускать ни одной буквы).

- будьте внимательны, еще одно слово составим вместе.

Инструкция: назовите заданный слог и звук в нем, из звуков вместе образуйте новое слово (задание даётся каждому ученику):

- в слове котёнок назови в третьем слоге последний звук ([к]), возьми букву, обозначающую этот звук;

- в слове мышонок – в 3 слоге второй звук ([о])

- в слове рысёнок – в в третьем слоге последний звук ([к])

- в слове листики – в первом слоге второй звук ([и])

- в слове мостики – во втором слоге, второй звук ([и])

- в слове кустики – во втором слоге первый звук ([т`])

- составьте слово (котики)

7. Упражнение в сравнении слов занятия (песочница).

- назовите слова, где закрытый слог в начале слова (мостики, листики, кустики),

- назовите слова, где закрытый слог в конце слова (котенок, рысёнок, мышонок);

- какие слоги есть еще во всех словах? (открытые);

**-** все слова подходят к теме занятия? (нет, есть лишнее слово – котики);

- почему? сколько в нем слогов? (3), в наших словах тоже три слога.. (в нём три открытых слога);

- молодцы, закопайте его песком;

**-** что общего в словах? (7 зв.,3 слога)  
- что разное? (место слогов);

8. Упражнение на развитие зрительной, ассоциативной памяти.

- с помощью условных знаков (жесты, мимика) повторим слова (память).

Садитесь на места.

9. Работа в тетрадях (дифференциация структуры слов).

Слайд 10. Запоминалочка: «Что делаю, когда пишу?» Обсуждение: когда я пишу, думаю о слияниях и примыканиях, проговариваю, записываю.

- поделите тетрадь на две колонки;

- озаглавьте колонки в соответствии с темой занятия (нижними значками);

- вспомните, сравните и запишите по слогам все слова, которые вы составили, в нужную колонку, получится шесть слов;

- обменяйтесь тетрадями, в чужой тетради карандашом впишите недостающие слова;

- проверьте себя еще раз;

Слайд 11. тор-ти-ки ко-тё-нок

кус-ти-ки мы-шо-нок

мос-ти-ки ры-сё-нок

Вывод:

- для чего мы должны уметь делить слова на слоги? (для переноса слов, это ритм речи);

10. Развитие морфемного анализа.

- в словах левой колонки укажите окончание, корень;

- здесь корень является словом? (да);

- что находится между корнем и окончанием? (суффикс –ик-), обозначьте его. Слайд 12;

- мост-мостики, какое значение суффикса –ик-? (уменьшение);

- Слайд 13: (винт, нож). Выберете слово из которого с помощью суффикса –ик- можно образовать семизвучное слово во мн.числе, первый слог закрытый, второй и третий – открытые (винт - винтики);

- запишите слово.

- в словах левой колонки укажите корень (кот, рыс, мыш), какая часть слова осталась? (онок, ёнок), это суффикс или окончание? (суфф.) Слайд 14.

- какое значение имеют суффиксы -онок-ёнок- ? (это детеныши);

- обозначьте суффикс;

- Слайд 15. (конь, гусь). Выберете слово, из которого с помощью суффикса

-ёнок- можно образовать слово – детёныш животного, где в начале два открытых слога, последний закрытый слог? (гусь – гусёнок);

- запишите слово;

11. Развитие орфографической зоркости.

- поставьте ударение в каждом слове;

- подчеркните только ту гласную, которую нужно проверять (котёнок);

- как проверим? Слайд № 16 (алгоритм проверки безударной гласной - выделяю корень, проверка завершена).

12. Динамическая пауза (упражнение для снятия глазного и мышечного напряжения).

13. Игра «Задание для товарища» (две команды). Слайд 17.

Ученики делятся на две команды, каждая команда получает карточку со словом (телефон, картина)

Инструкция:

- определите каждый согласный звук слова – твёрдый или мягкий;

- с помощью магнитной азбуки (синие и зелёные буквы) выложите на доске согласные буквы, в соответствии с местом в слове, это задание-шифровка для товарищей;

Команды меняются местами.

- назовите согласные звуки твёрдо или мягко (т` л`ф н; к р т` н), разгадайте слово, добавьте гласные (обсуждается роль гласных в русском языке).

Команды получают карточку с двумя предложениями.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ стоит на столе.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ на стене.

- в какое предложение нужно добавить ваше слово? (устные ответы).

14. Работа в тетрадях.

- Запишите каждое предложение с новой строки (логопед диктует).

Телефон стоит на столе.

Картина висит на стене.

- с помощью нижних значков проверьте свои записи;

- сколько слов в первом предложении? (4);

- подчеркните точку;

- найдите маленькое слово-предлог, как пишется предлог? (отдельно), обведите его в кружок;

- (аналогично анализ второго предложения).

**III. Организация итога занятия.**

15. Рефлексия.

- с какими словами мы сегодня занимались? (семизвучные слова с тремя слогами);

- место слогов во всех словах было одинаковое? (нет, в одних словах закрытый слог был на первом месте, в других словах закрытый слог был на последнем месте);

- для чего мы должны уметь делить слова на слоги?

- для чего мы должны знать, сколько звуков в слове?

- как мы образовывали новые слова? (делили слова на слоги, складывали их…, находили звуки в слове, из звуков получалось новое слово..)

- какие суффиксы обозначают детёнышей? (-онок-ёнок-);

- какие суффиксы имеют уменьшительно-ласкательное значение? (-ик-)

- что было для вас трудным?

- что понравилось?

16. Оценка деятельности учащихся.









