МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

ФБГОУ ВПО

«Армавирская Государственная педагогическая Академия»

Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии

Курсовая работа

по логопедии (Дизартрии)

Особенности дефектов озвончения

у детей с дислалией

Выполнила:

студентка 3 курса

отделения заочного обучения

психолого – педагогического

факультета

Гряда Светлана Александровна

Научный руководитель:

Армавир, 2013

**Содержание**

Введение…………………………………………………………………3

Глава I. Теоретическое изучение темы………………………………...

1.1.Понятие о дислалии…………………………………………………

1.2.Развитие звонких звуков в норме………………………………….

1.3.Особенности исправления дефектов озвончения…………………

Глава II. Опытно – экспериментальное исследование исправления дефектов озвончения у детей с дислалией……………………………………….

2.1.Методика изучения особенностей дефектов озвончения у детей с дислалией………………………………………………………………...

2.2.Анализ полученных результатов…………………………………...

Заключение……………………………………………………………….

Список литературы………………………………………………………

Приложение………………………………………………………………

**Введение**

Данная работа посвящена изучению особенностей дефектов озвончения у детей с дислалией.

Решение данной проблемы имеет теоретическое и практическое значение.

Анализ литературы показал, что проблеме особенностей озвончения у детей с дислалией посвящено большое количество исследований (М. Ф. Фомичева, Л. С. Волкова, О. В. Правдина, Л. В. Лопатина). Авторы отмечают, что несформированность дефектов озвончения у детей неизбежно приведёт к неуспеваемости в школе, что требует специальной логопедической коррекции и доказывает актуальность избранной темы исследования.

Полноценное развитие личности ребенка невозможно без воспитания у него правильной речи. Однако выполнение этой задачи связано с определенными трудностями, являющимися следствием чрезвычайной сложности самого явления речи. Речевой функцией ребенок овладевает постепенно, путем подражания произношению звуков и слов взрослых. Овладение правильным произношением большинства звуков происходит у него не сразу, а через промежуточные звуки. Это период так называемого физиологического (возрастного) косноязычия. [3]

Становление речевого общения происходит постепенно, вместе с развитием ребёнка. Формирование речи взаимосвязано с развитием всех психических функций детей.

Для обеспечения нормального речевого общения необходимо правильное звукопроизношение. Понятие «произносительная сторона речи» или «произношение» охватывает фонетическое оформление речи и одновременно комплекс речедвигательных навыков, которыми оно определяется. Сюда относятся навыки речевого дыхания, голосообразования, воспроизведения звуков и их сочетаний, словесного ударения и фразовой интонации со всеми ее средствами соблюдения норм орфоэпии.

Формирование произносительной стороны речи происходит в процессе общения и зависит от развития лексической, грамматической и интонационно-ритмической сторон, т.е. от развития языка в целом.

Использование различных языковых средств в процессе речевого развития определяет возрастные особенности формирования звукопроизношения детей.

Выявление трудностей формирования правильного звукопроизношения и их преодоление обеспечивают нормальное развитие произносительной стороны речи. При нарушении произносительной стороны речи возникают дефекты фонетического оформления речи. Самым распространённым дефектом произношения считают дислалию. При дислалии некоторые звуки или совсем не произносятся, или искажаются, или заменяются другими. Недостаточно ясная речь затрудняет отношения с окружающими, может вызвать другие дефекты речи, влияет на личность ребёнка. Поэтому важно своевременно исправлять различные нарушения звукопроизношения.

Актуальность и теоретическая значимость проблемы позволяет нам определить объект, предмет, цель и задачи исследования.

*Объект исследования:* процесс теоретического и практического изучения особенностей дефектов озвончения у детей с дислалией.

*Предмет исследования:* содержание логопедического воздействия, направленного на коррекцию дефектов озвончения у детей с дислалией.

*Цель* *исследования:*  изучение особенностей дефектов озвончения у детей с дислалией.

*Задачи исследования:*

1. Рассмотреть понятие «Дислалия».
2. Исследовать развитие звонких звуков в норме.
3. Проанализировать особенности исправления дефектов озвончения.
4. Провести опытно – экспериментальное исследование по данной теме.
5. Обобщить материал по проблеме исследования.
6. Сформулировать методические рекомендации для педагогов и родителей по коррекции дефектов озвончения у детей с дислалией.

*Методы исследования:* теоретическое изучение и анализ специальной логопедической и психолого – педагогической литературы.

*Структура курсовой работы:* введение, две главы, заключение, список литературы, приложение.

*Объём курсовой работы:* 40 страниц печатного текста.

**Глава I. Теоретическое изучение темы.**

* 1. Понятие о дислалии.

Дислалия (от греч. dis - приставка, означающая частичное расстройство, и lalio - говорю) - нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. [2]

Эти нарушения проявляются в дефектах воспроизведения звуков речи: искажённом (ненормативном) их произнесении, заменах одних звуков другими, смешении звуков и-реже-их пропусках.

Термин «дислалия» одним из первых в Европе ввел в научное обращение профессор Вильнюсского университета врач И. Франк. В монографии, вышедшей в 1827 г., он применил его в обобщенном значении как наименование всех видов произносительных расстройств различной этиологии. Несколько позже, в 30-е годы XIX столетия, швейцарский врач Р. Шультесс все речевые нарушения разделил на две группы: заикание и косноязычие. Косноязычие он обозначил термином «дислалия», но в более узком, нежели у И. Франка, значении: он причисляет к дислалии лишь произносительные нарушения, обусловленные анатомическими дефектами органов артикуляции. [11]

В классификации Куссмауля была принята точка зрения Шультесса, такое же понимание дислалии встречается в работах Гутцмана. В 1879 году А. Куссмауль называет косноязычием все недостатки речи, основанные на расстройствах в буквенном звукообразовании. А. Куссмауль различает также косноязычие врожденное и приобретенное. Последнее чаще бывает функциональным вследствие неправильного воспитания и недостаточного упражнения, но может быть и органическим. Органическое косноязычие, по его мнению, является одной из форм центрального, органически обусловленного нарушения речи. С этого времени в связи с развитием логопедии все больше и больше стала уточняться картина нарушений звуковой стороны речи и механизмов, лежащих в их основе. Это нашло свое отражение в работах многих авторов, в том числе Куссмауля, Беркана, а позднее в работах Е.С. Боришпольского, Гутцмана. [3]

Нарушение речи - достаточно распространённое явление не только среди детей, но и среди взрослых. Причины возникновения этих нарушений весьма разнообразны. Но они являются следствием несвоевременно или неэффективно оказанного лечения. На этом фоне в большинстве случаев у таких детей присутствуют в той или иной степени нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонетики, фонематики. [3]

Дислалия - это нарушение произносительной (звуковой) стороны речи при сохранной иннервации речевого аппарата, которое наиболее часто проявляется в детском возрасте. [3]

Неправильное произношение может фиксироваться родителями и окружающими довольно рано, поскольку овладение артикуляцией звуков удается детям лишь постепенно.

Все причины речевых расстройств делятся на органические, функциональные. К органическим причинам относятся следующие:

Это прежде всего врожденные или приобретенные дефекты костного и мышечного строения периферического речевого аппарата: [3]

1) Недостатки строения челюстно-зубной системы:

- дефекты в строении зубного ряда (отсутствие передних зубов, редкие передние зубы, двойной ряд зубов);

- дефекты в строении челюстей: прогнатия (верхняя челюсть резко выдвинута вперед); прогения (нижняя челюсть резко выдвинута вперед); передний открытый прикус; боковой (правосторонний, левосторонний), двусторонний прикус.

- укороченная или слишком массивная уздечка языка;

2) патологические изменения величины и формы языка (слишком маленький или, наоборот, слишком большой язык);

3) неправильное строение твердого и мягкого нёба (узкое, высокое, плоское, укороченное). При таких аномалиях наиболее заметно нарушается правильное произношение шипящих и свистящих звуков, сонорных, страдает внятность речи в целом;

4) атипичное строение губ (толстые, массивные губы, узкие, тонкие, малоподвижные) приводит к неправильному произношению губных, губно-зубных, а также гласных звуков.

Большую роль в происхождении речевых расстройств может играть неблагоприятная наследственность, а так же неблагоприятные условия внутриутробного развития ребёнка: токсикозы во время беременности матери, интоксикация матери, острые хронические заболевания, различные падения, ушибы во время беременности, резус-конфликт матери и ребёнка.

Социальное окружение ребёнка оказывает большое влияние на развитие речи у ребёнка. Неблагоприятными социальными условиями являются: материнская депривация, наличие дефектов речи у окружающих людей ребёнка, двуязычие в семье, а так же стрессовые ситуации.

 При дислалии нет органического поражения центрального отдела речедвигательного анализатора, приводящего к появлению параличей, парезов, гиперкинезов, спастичности артикуляторных мышц. [2]

Выделяют две основные формы дислалии в зависимости от локализации нарушения и причин, обусловливающих дефект звукопроизношения: функциональную и механическую (органическую).

В тех случаях, когда не наблюдается органических нарушений (периферически или центрально обусловленных), говорят о функциональной дислалии. При отклонениях в строении периферического речевого аппарата (зубов, челюстей, языка, нёба) говорят о механической (органической) дислалии.

Функциональные дислалии возникают в детском возрасте в процессе усвоения системы произношения, а механические - в любом возрасте вследствие повреждения периферического речевого аппарата. При функциональных дислалиях может нарушаться воспроизведение одного или нескольких звуков, при механических обычно страдает группа звуков. В ряде случаев встречаются комбинированные функциональные и механические дефекты. [1]

Функциональная дислалия. К ней относятся дефекты воспроизведения звуков речи (фонем) при отсутствии органических нарушений в строении артикуляционного аппарата.

Причины возникновения: биологические и социальные: общая физическая ослабленность ребенка вследствие соматических заболеваний, особенно в период активного формирования речи; задержка психического развития (минимальные мозговые дисфункции), запоздалое развитие речи, избирательное нарушение фонематического восприятия; неблагоприятное социальное окружение, препятствующее развитию общения ребенка (ограниченность социальных контактов, подражание неправильным образцам речи, а также недостатки воспитания, когда родители культивируют несовершенное детское произношение, задерживая тем самым у него развитие звукопроизношении). [11]

При функциональной дислалии нет каких-либо органических нарушений центральной нервной системы, препятствующих осуществлению движений. Несформированными оказываются специфические речевые умения произвольно принимать позиции артикуляторных органов, необходимые для произношения звуков. Это может быть связано с тем, что у ребенка не образовались акустические или артикуляционные образцы отдельных звуков. В этих случаях им оказывается не усвоенным какой-то один из признаков данного звука. Фонемы не различаются по своему звучанию, что приводит к замене звуков. Артикуляторная база оказывается не полной, так как не все необходимые для речи слуходвигательные образования (звуки) сформировались. В зависимости от того, какие из признаков звуков - акустические или артикуляционные - оказались несформированными, звуковые замены будут различны. [11]

В других случаях у ребенка оказываются сформированными все артикуляторные позиции, но нет умения различать некоторые позиции, т.е. правильно осуществлять выбор звуков. Вследствие этого фонемы смешиваются, одно и то же слово принимает разный звуковой облик. Это явление носит название смешения или взаимозамены звуков (фонем).

Часто наблюдаются случаи ненормированного воспроизведения звуков в силу неправильно сформированных отдельных артикуляторных позиций. Звук произносится как несвойственный фонетической системе родного языка по своему акустическому эффекту. Это явление называется искажением звуков.

Б.М. Гриншпун выделяет 3 основные формы дислалии: акустико-фонематичекая, артикуляторно-фонематическая, артикуляторно-фонетическая.

Акустико-фонематическая дислалия. К ней относятся дефекты звукового оформления речи, обусловленные избирательной несформированностью операций переработки фонем по их акустическим параметрам в сенсорном звене механизма восприятия речи. К таким операциям относятся опознания, узнавания, сличения акустических признаков звуков и принятие решения о фонеме. [3]

В основе нарушения лежит недостаточная сформированность фонематического слуха, назначением которого является узнавание и различение входящих в состав слова фонем. При этом нарушении система фонем оказывается у ребенка не полностью сформированной (редуцированной) по своему составу. Ребенок не опознает тот или другой акустический признак сложного звука, по которому одна фонема противопоставлена другой. Вследствие этого при восприятии речи происходит уподобление одной фонемы другой на основе общности большинства признаков. В связи с неопознанием того или другого признака звук узнается неправильно. Это приводит к неправильному восприятию слов (гора - «кора», жук - «щук», рыба - «лыба»). Эти недостатки мешают правильно воспринимать речь как самому говорящему, так и слушающему. [3]

При акустико-фонематической дислалии у ребенка нет нарушений слуха. Дефект сводится к тому, что у него избирательно не формируется функция слухового различения некоторых фонем.

Артикуляторно-фонематическая дислалия. К этой форме относятся дефекты, обусловленные несформированностью операций отбора фонем по их артикуляторным параметрам в моторном звене производства речи. Выделяют два основных варианта нарушений. При первом - артикуляторная база оказывается не полностью сформированной, редуцированной. При выборе фонем вместо нужного звука (отсутствующего у ребенка) отбирается звук, близкий к нему по набору артикуляционных признаков. Отмечается явление субституции, или замены одного звука другим. В роли заменителя выступает звук более простой по артикуляции.

При втором варианте нарушения артикуляторная база оказывается полностью сформированной. Усвоены все артикуляторные позиции, необходимые для производства звуков, но при отборе звуков принимается неправильное решение, вследствие чего звуковой облик слова становится неустойчивым (ребенок может произнести слова правильно и неправильно). Это приводит к смешениям звуков в силу их недостаточной дифференциации, к неоправданному их употреблению. [10]

Замены и смешения при этой форме дислалии осуществляются на основе артикуляционной близости звуков. Эти явления наблюдаются преимущественно между звуками или классами звуков, различающихся по одному из признаков: свистящими и шипящими, между взрывными шумными, переднеязычными и заднеязычными.

При этой форме дислалии фонематическое восприятие у ребенка чаще всего сформировано полностью. Он различает все фонемы, узнает слова, в том числе и слова-паронимы. Ребенок осознает свой дефект и пытается преодолеть его. Во многих случаях такая самокоррекция под управлением слухового контроля проходит успешно.

Дефектное произношение при этой форме дислалии обусловлено не собственно моторными нарушениями, а нарушением операций отбора фонем по их артикуляторным признакам. Ребенок справляется с заданиями на имитацию сложных неречевых звуков, требующих для своей реализации определенных укладов речевых органов; нередко производит более сложные в моторном отношении звуки и заменяет ими отсутствующие, наиболее простые по артикуляции звуки.

Артикуляторно-фонетическая дислалия. К этой форме относятся дефекты звукового оформления речи, обусловленные неправильно сформировавшимися артикуляторными позициями. [11]

Звуки произносятся ненормированно, искаженно для фонетической системы данного языка, которая у ребенка при этой форме дислалии сформирована, но фонемы реализуются в непривычных вариантах (аллофонах). Чаще всего неправильный звук по своему акустическому эффекту близок к правильному. Слушающий без особых затруднений соотносит этот вариант произнесения с определенной фонемой.

Наблюдается и другой тип искажения, при котором звук не опознается. В таких случаях говорят о пропуске, элизии звука. Случай пропусков звуков при этой форме дислалии - явление редкое (чаще встречается при других, более грубых дефектах, например, при алалии). При дислалии аналог звука, сугубо индивидуальный по своему акустическому эффекту, выполняет в речевой системе ребенка ту же фонематическую функцию, что и нормированный звук.

Нарушаются не все звуки: так, при различных индивидуальных особенностях произнесения акустический эффект при произнесении губных (взрывных и сонорных) согласных, а также переднеязычных взрывных и сонорных согласных оказывается в пределах нормы.

Основную группу звуков, в которой наблюдается искаженное произношение, составляют переднеязычные не взрывные согласные. Реже наблюдается дефектное произнесение заднеязычных взрывных согласных и среднеязычного.

В ходе освоения произносительных умений и навыков ребенок под управлением своего слуха постепенно нащупывает те артикуляционные позиции, которые соответствуют нормальному акустическому эффекту. Эти позиции записываются в памяти ребенка и в дальнейшем воспроизводятся по мере необходимости. При нахождении правильных укладов ребенок должен научиться различать уклады, близкие в произношении звуков, и выработать комплекс речедвижений, необходимых для воспроизводства звуков (Ф.Ф. Pay). [7]

В зависимости от того, какое количество звуков дефектно произносится, дислалии подразделяются на простые и сложные. К простым (мономорфным) относят нарушения, при которых дефектно произносится один звук или однородные по артикуляции звуки, к сложным (полиморфным) относят нарушения, при которых дефектно произносятся звуки разных групп.

Наряду с так называемыми «чистыми» формами встречаются комбинированные формы акустико-фонематических, артикуляторно-фонематических и артикуляторно-фонетических дислалий. [11]

М.Е. Хватцев определял такие нарушения как разлитое, или общее, косноязычие и указывал на его связь с недоразвитием речи. Такие комбинации нарушений представляют собой особую группу, не сводимую к дислалиям как избирательному расстройству звукового оформления речи; они сочетаются с недоразвитием других сторон речи и наблюдаются на фоне органических поражений центральной нервной системы и психического развития. [10]

Механическая дислалия - нарушенное звукопроизношение, обусловленное анатомическими дефектами периферического аппарата речи (органов артикуляции). Ее иногда называют органической. Наиболее часто встречаются дефекты произношения, обусловленные: 1) аномалиями зубно-челюстной системы: диастемы между передними зубами; 2) отсутствием резцов или их аномалиями; 3) непоправимым положением верхних или нижних резцов или соотношения между верхней или нижней челюстью (дефекты прикуса). Эти аномалии могут быть из-за дефектов развития или быть приобретенными вследствие травмы, зубных заболеваний или возрастных изменений. В ряде случаев они обусловлены аномальным строением твердого нёба (высокий свод).

Среди нарушений произношения в таких случаях наиболее часто наблюдаются дефекты свистящих и шипящих звуков (они приобретают избыточный шум).

Довольно часто нарушается произношение и гласных звуков, которые становятся малоразборчивыми из-за избыточной зашумленности согласных и недостаточной акустической противопоставленности гласных.

Вторую значительную по распространенности группу составляют звукопроизносительные нарушения, обусловленные патологическими изменениями языка: слишком большой или маленький язык, укороченная подъязычная связка.

При таких аномалиях страдает произношение шипящих и вибрантов, наблюдается также боковой сигматизм. В ряде случаев страдает внятность произношения в целом. Значительно реже встречаются нарушения звукопроизношения, обусловленные губными аномалиями, так как врожденные дефекты (различные деформации) преодолеваются хирургическим путем в раннем возрасте. [6]

Механическая дислалия может комбинироваться с функциональной фонематической. Во всех случаях механических дислалий необходима консультация (а в ряде случаев и лечение) хирурга и ортодонта.

Существует две основные формы дислалии в зависимости от локализации нарушения и причин, обуславливающих дефект звукопроизношения: функциональная и механическая.

В тех случаях, когда не наблюдаются органические нарушения говорят о функциональной дислалии.

При отклонениях периферического речевого аппарата (зубов, челюстей, языка, нёба) говорят о механической дислалии.

В свою очередь, функциональная дислалия включает в себя три основные формы:

Акустико-фонематическая - в основе этого вида лежит недостаточность фонематического или слухового восприятия;

Артикуляторно - фонематическая - заключается в том что нет нарушений фонематического восприятия. Звуки смешиваются и заменяются.

Артикуляторно - фонетическая - включает в себя дефекты звукового оформления речи, обусловленные неправильно сформировавшимися позициями. Дети произносят звук не точно, не свойственно данной системе языка.

Логопедическую коррекционную работу по преодолению дислалии необходимо строить с учётом развития звукопроизношения в онтогенезе, она включает в себя несколько этапов:

Подготовительный этап. На котором идёт подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов правильному восприятию и воспроизведению звуков.

Второй этап - постановка звука. Цель данного этапа заключается в выработке правильного звукопроизношения изолированного звука.

На третьем этапе проводится работа по автоматизации вновь воспитанного звука.

Четвёртый этап включает в себя умение различать смешиваемые звуки и использование их в собственной речи.

Коррекционная работа проводится до полного устранения речевого дефекта.

* 1. Развитие звонких звуков в норме.

Звонкие звуки образуются при участии голосового тона, производимого дрожанием голосовых связок. В русском яз., таким образом, к З. звукам необходимо принадлежат все гласные (при нормальной речи, не в шепоте), а из согласных носовые *м, н,* дрожащий *р,* боковой *л,* губные *б* и *в,*переднеязычные *д,* з, *ж,* среднеязычный j (обозначающийся в нашей графике или знаком *й,* или особым видом гласной буквы, как *е, я, ю*), заднеязычный *г* и γ (*г* в слове Бо*г*а); из сложных согласных — только имеющийся в некот. русск. говорах звук *дж* (в словах в роде *вожжи, дрожжи,* произносимых некоторыми *вожьджи, дрожьджи).* Противоположность З. звукам составляют *глухие* (см.), т. е. образующиеся без участия голосовых связок или без примеси голосового тона. Немецкие фонетики назыв. З. звуки tönende или stimmhafte Laute, а глухие — tonlose, stimmlose, каковой термин точнее и нагляднее русского. Вместо З. некоторые русские ученые (Грот напр.) употребляют термин*звучные,* а вместо *глухие* — *отзвучные;* последний термин едва ли может быть признан удачным. Кроме этих терминов, употребительны еще латинские mediae (= З.) и tenues (= глухие), которые иногда у нас (Буслаев) передавались буквально, "средние" и "тонкие". Немцы употребляют также термины weich (= З.) и hart (= глухой), что иногда буквально переводилось и на русский *мягкие* и *твердые,* вследствие чего сбивчивость понятий еще более усиливалась. В связи с *звонкостью* и *глухотой* согласных находится и различение их по *силе*специфического шума на *слабые* и *сильные.* Согласные З. — в то же время *слабые* (lenes), а *глухие — сильные* (fortes). Разница эта объясняется чисто физиологически: при образовании З. согласных воздушный ток не может произвести такого сильного согласного шума, как при образовании *глухих,* ибо в первом случае он должен сначала привести в дрожание голосовые связки (несколько суженные и, следовательно, задерживающие напор воздушного тока) и только потом уже попадает в полость рта, где образует специфические согласные шумы; при глухих же согласных голосовые связки расширены и бездействуют, так что экспиративный ток достигает полости рта без всяких помех и ничем не ослабленный.

*С. Б-ч.*

* 1. Особенности исправления дефектов озвончения у детей с дислалией.

Специфическим недостатком, характерным для произношения всех звонких звуков независимо от способа и места образования, твердости и мягкости, является воспроизведение их в виде соответствующих парных глухих звуков («самок», «щук» вместо *замок, жук;*«терево», «куси», «пулка» вместо *дерево, гуси, булка).*

Звуки каждой пары ([б] — [п], [д] — [т], [г] — [к], [в] — [ф], [з] —[с], [ж] — [ш] и их мягкие пары; у звуков [ш] и [ж] мягких пар нет) имеют одинаковые артикуляционные уклады и отличаются друг от друга участием голоса и несколько меньшим напряжением речевых органов и воздушной струи для звонких звуков.

Дефекты озвончения могут возникать при:

-  снижении физического слуха;

-  несформированности фонематических процессов;

-  нарушениях деятельности голосовых складок, обусловленных органическими или функциональными расстройствами.

Дефекты озвончения, т.е. замена звонких согласных зву ков их парными глухими (Папушка пошла ф паню — «Бабушка пошла в баню»).

Как частный случай этого дефекта рассмотрим так называемое недостаточное озвончение: например, страдает озвончение только взрывных звуков, щелевые звонкие сохранены (У мена заполела колова и корло — «У меня заболела голова и горло»).

Рассматривая методы исправления указанных дефектов произношения, важно обратить внимание на последовательность работы.

Исправление недостатков произношения звонких согласных следует начинать с щелевых звуков, причем с наиболее простого из них по артикуляции звука [в]. После него переходят к звукам [з] и [ж], а затем уже к взрывным звукам в последовательности [б] - [д] - [г].

*Подготовительные упражнения:*

§  поочередное воспроизведение то беззвучного вдоха и вы доха, то стона на вдохе и на выдохе;

§  сопоставление громкого и шепотного произношения гласных звуков, как отрывистого, так и длительного.

Все упражнения следует производить контролируя вибрацию гортани.

Общие приёмы для постановки звонких звуков

Логопед произносит звонкий звук, а ребенок кистью руки касается его гортани и ощущает дрожание в ее области (для восприятия вибраций голосовых складок следует к гортани при кладыватьтыльную сторону кисти руки). Далее он сам про износит этот звук, держа одновременно одну руку на своей гортани, а другую — на гортани логопеда. В результате нередко получается звонкий звук. Полезно пальцами слегка потряхивать гортань, чтобы вызвать вибрацию голосовых складок.

Последовательно протяжно произносятся гласные звуки, каждый — сначала шепотом, а затем громко, после чего непосредственно переходят к аналогичному произношению нужно го согласного. Например, озвончение звука [з]:

шепотом — [а]; громко — [а];

шепотом — [э]; громко — [э];

шепотом — [и]; громко — [и];

шепотом — [с]; громко — [з].

Важно, чтобы смежные артикуляции гласного и согласного были сходны: [и] — [с], [о] — [ш], [у] — [в], [а] — [к].

Для озвончения взрывных согласных звуки на одном выдохе произносят отрывисто: шепотом — а. а. а. а... громко — а. а. а. а... шепотом — о. о. о. о... громко — о. о. о. о... шепотом — э. э. э. э... громко — э. э. э. э... шепотом — т. т. т. т... громко — д. д. д. д...

Щелевые звуки иногда легко озвончить таким способом: согласный произносится шепотом, а затем, не прерывая, подается голос.

Можно добиться озвончения звука благодаря непосредственному переходу к нему от одного из сонорных [м], [н], [л], [р] (например, мммба, нннба) или применив сочетание звонко го звука, который нужно вызвать с одним из соноров между гласными (например, адма, адна, адра и т.п.).

Если эти способы не дают желаемых результатов, то для постановки каждого звука прибегают к специфическим приемам.

Как отмечалось, работа начинается с щелевых звуков [з] и [ж] как более легких для усвоения. В качестве исходного используется звук [в], который обычно произносится правильно, звонко.

Если звук [в] отсутствует, то сначала его пытаются поставить от [ф] включением голоса (ф —» в). Если этот прием не приводит к успеху, то ребенку предлагают держать губы неплотно сомкнутыми на мощном озвученном выдохе так, чтобы образовался гудящий звук. При выполнении упражнения нужно периодически широко раскрывать рот — получатся звуки ва-ва-ва (губно-губное [в]). Перед зеркалом уточняется артикуляция звука [в].

Возможна механическая помощь: логопед пальцем на выдохе приближает нижнюю губу ребенка к верхним резцам. Получается длительное губно-зубное [в]. Работа над звуком обязательно подкрепляется контролем над вибрацией гортани.

Звук [с] при включении голоса преобразуется в звонкий [з] (с \_\_ \_\_ з \_\_ \_\_). Если этот прием не дает результатов, то возможны варианты:

§  звук [з] ставится от опорного щелевого [в] с механической помощью: при длительном произношении [в] пальцем прижимают нижнюю губу к основанию нижних резцов. Получается: вввззз. Постепенно изолированное звучание получается без механической помощи;

§  установив органы речи в артикуляционном укладе [с], ребенок на фоне непрерывного голосового звучания [э] ([ы]) на одном длительном выдохе производит много кратное выдвижение кончика языка вперед, слегка касаясь им краев верхних и нижних резцов, но так, чтобы воздух мог проходить через межзубное пространство. При этом слышится отчетливый з-з-з.

Звук [ж] возникает при включении голоса в момент длительного произнесения [ш] (ш \_\_ \_\_ ж \_\_ \_\_). Звук [ж] в случае необходимости можно поставить и от звонкого [з]. Во время произнесения этого звука кончик языка постепенно, не теряя своего дрожания, поднимается вверх (возможна механическая помощь), приближается к артикуляционному укладу звука [ж] и в этом положении закрепляется последующими упражнениями.

Российская Е.Н., Гаранина Л.А.Произносительная сторона речи: Практический курс

. —— М.: АРКТИ, 2003. — 104 с. (Биб-ка практикующего логопеда)

**Глава II. Опытно – экспериментальное исследование исправления дефектов озвончения у детей с дислалией.**

2.1. Методика изучения особенностей дефектов озвончения у детей с дислалией.

Обследование проводилось на базе ГБС(К)ОУ школы № 26 V вида в 1 классе с общим недоразвитием речи, состоявшем из 14 детей .
Было проведено комплексное обследование детей с разными формами дислалией. Экспериментальное исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель первого этапа: выявить особенности нарушения звукопроизношения у детей дошкольного возраста Вам надо установить вид дислалии.

На констатирующем этапе, были поставлены следующие задачи:

1. Выявить у дошкольников нарушения звукопроизношения.

2. Исследование артикуляционной моторики

3. Выявить особенности фонематического восприятия

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Дети | Группа Анарушения в строении артикуляционного аппарата | Группа ВНет нарушений в строении артикуляционного аппарата |
| Ульяна | + |  |
| Саша | + |  |
| Влад | + |  |
| Игорь |  | + |
| Таня |  | + |
| Оля |  | + |
| Наташа |  | + |
| Маша | + |  |
| Настя |  | + |
| Ксения | + |  |

1. При обследовании артикуляционного аппарата важно помнить, что правильное произношение звуков во многом определяется сохранностью каждой из частей периферического речевого аппарата: ротовой и носовой полостей, а также глотки и носоглотки. Проверяя строение языка, зубов, губ, неба, челюстей, необходимо выявить, соответствует ли их строение норме, а если нет, то каков характер нарушения.

В процессе обследования подвижности артикуляционного аппарата ребенку предлагается по подражанию выполнить ряд упражнений. Для исследования артикуляционной моторики мы использовали тестовые задания, которые включали динамические и статические упражнения.

Исследование артикуляционной моторики.

1балл – правильно выполнено с точным соответствием всех характеристик движения предъявленному;

0,5балла – замедленное и напряженное выполнение;

0,25балла – выполнение с ошибками (поиск позы, неполный объем, синкинезии);

0баллов – невыполнение движения.

Максимальное количество баллов – 5

От 1 – 3 балла (низкий уровень)

От 3 – 4 балла (средний уровень)

От 4 – 5 балла (высокий уровень)

При обследовании 10 детей были выявлены нарушения в строении артикуляционного аппарата у 5 человек. Мы поделили группу на 2 подгруппы. У детей, где есть нарушения - это группа «А», а где нет нарушений - эта группа «Б».

У Ульяны, Саши, Маши, Влада и Ксении недостаточно подвижен при обследовании язык. Этот дефект вызван неумением удержать, язык в нужном положении и быстрого перехода от одного движения к другому.

У этих детей при выполнении ряд упражнений по подражанию были затруднения. Дети не могли:

— удержать широко распластанный язык на нижней губе (2-3 сек.);

— облизать широким языком верхнюю, нижнюю губу (по подражанию, по инструкции);

— произвести круговые движения широко распластанным языком по верхней и нижней губам;

— удерживать кончик языка у правого, левого углов рта (2-3 сек.);

— пощелкать языком (3-5 раз);

— пощелкать языком («погонять лошадок»);

— имитировать языком положение «трубочки»;

— произвести 2—3 движения из перечисленных попеременно.

После проведенного нами исследования было выявлено, что дети, у которых артикуляционный аппарат был нарушен, продемонстрировали низкий и средний уровни. Так низкий уровень у Ульяны, Маши и Влада. У их есть упражнения, где они не справилась. В связи с этим мы в формирующем этапе проведем ряд упражнений для исправления артикуляционного аппарата. В таблице в заголовке везде добавить слово развитие.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Дети | Высокий уровень артикуляционной моторики | Средний уровень артикуляционной моторики | Низкий уровень артикуляционной моторики |
| Ульяна |  |  | + |
| Саша |  | + |  |
| Влад |  |  | + |
| Игорь | + |  |  |
| Таня | + |  |  |
| Оля | + |  |  |
| Наташа | + |  |  |
| Маша |  |  | + |
| Настя | + |  |  |
| Ксения |  | + |  |

Так, например, при укороченной уздечке языка (подъязычная связка) движения языка оказываются затрудненными, так как слишком короткая уздечка не позволяет ему поднять язык вверх. У Саши и Ксении при выполнении ряда упражнений по подражанию были затруднения, а именно по этой причине они не смогли точно выполнить следующие упражнения:

— облизать широким языком верхнюю, нижнюю губу (по подражанию, по инструкции);

— произвести круговые движения широко распластанным языком по верхней и нижней губам;

— удерживать кончик языка у правого, левого углов рта (2-3 сек.);

— пощелкать языком (3-5 раз);

— пощелкать языком («погонять лошадок»);

— имитировать языком положение «трубочки»;

В этих упражнениях не было

— четкости артикуляционных движений;

— быстроты и плавности их воспроизведения;

— умения быстро переключаться с одного артикуляционного уклада на другой.

2. Состояние фонематического слуха определялось с помощью заданий: (покажи где?)

Инструкция: Детям предлагается картинки, где ребенок выбирает и показывает логопеду, нужную картинку.

1) Кот – год,

2) мишка – мышка,

3) лук – люк,

4) софа – сова,

5) шар – жар;

(повтори слоговые цепочки)

Инструкция: Детям предлагается карточки(слоги), которые разложенные перед ребенком на столе где ребенок выбирает и показывает логопеду, нужную карточку.

1) ба – па, па – ба,

2) са – ша, ша – са,

3)ша– жа – ша, жа – ша – жа,

4) ца – са – ца, са – ца – са,

5) ра – ла – ра, ла – ра – ла. См.

Система оценки состояния фонематического восприятия

1 балл – точное, и правильное воспроизведение: слоговой структуры, правильный показ картинки.

0,5 балла – первый член воспринимается правильно, 2-ой уподобляется первому. (ба – па, ба – па); показ картинки после стимулирования

0,25 балла – неточное восприятие с перестановкой слогов, заменой, пропуском; восприятия слов – паратипов как одинаковых.

0 – балла – отказ, невозможность восприятия.

Максимальное количество баллов – 10

Были определены уровни состояния фонематического слуха:

Высокий уровень – 8 – 10 балла

Средний уровень – 5 – 8 балла

Низкий уровень – 5 и меньше.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Дети | Высокий уровеньсостояния фонематического слуха | Средний уровень состояния фонематического слуха | Низкий уровень состояния фонематического слуха |
| Ульяна |  | + |  |
| Саша |  | + |  |
| Влад |  | + |  |
| Игорь | + |  |  |
| Таня | + |  |  |
| Оля |  | + |  |
| Наташа | + |  |  |
| Маша | + |  |  |
| Настя | + |  |  |
| Ксения | + |  |  |

Исходя, из данных таблицы мы пришли к выводу, низкого уровня не показал никто (0%), средний уровень зафиксирован у 40%, у остальных наблюдается высокий уровень, это составило (60%) детей.

При обследовании звукопроизношения необходимо выяснить, как ребенок произносит проверяемый звук изолированно, в словах, слогах, предложениях, текстах, используя соответствующий дидактический материал.

Обследование звукопроизношения определилось с помощью заданий[16,17]: предлагались предметные картинки на исследование произнесения свистящих звуков.

Выставить везде автоматические красные строки – см. ниже. Инструкция: Дети садятся на ковер вокруг логопеда, а в это время Антошка вбегает в группу и раздает детям карточки – символы звука С. Вызванный ребенок с помощью удочки с магнитом вытаскивает из «колодца» (большой коробки) картинки:

1) собака – маска – нос, сено – василек – гусь.

Замок – коза, зима – магазин – карточка – символ З

Цапля – яйцо – огурец – карточка – символ Ц

Логопед четко проговаривает названия картинок, а дети поднимают карточку – символ, услышав нужную картинку. Затем логопед уточняет, какой звук дети учились находить в словах.

Итог занятия

Логопед: Какой звук мы сегодня учились правильно произносить и находить? Как запомнить, какой это звук и почему?

Дети: поочередно произносят звуки, и показывают, какой звук звучит твердо, а какой мягко.

Предлагались предметные картинки на исследование произнесения шипящих звуков[11,89].

Инструкция: Детям раскладывают на стол картинки, и организуем их рассматривание, обращаем внимание на каждый предмет, его части, внешний вид, назначения, ребенок берет картинку и медленно, четко произносит. Это проигрывается все в игровой форме[17,46].

2) шуба – кошка – камыш.

Жук – ножи

Щука – вещи – лещ

Чашка – очки – мяч

Для третьего задания предлагали предметные картинки со звуком Р.

Инструкция: Детям дается картинка и ребенку предлагается задание «Расскажи про свою картинку» (предмет или сюжет). Требования логопеда к речевым высказыванием зависит от индивидуальных возможностей каждого ребенка.

3) рыба – корова – топор 5) кот – сокол - клубок

Река – варенье – дверь гусь - бумага

4) лампа – молоко – мел хлеб – сахар - петух

Лента – колесо – соль йод – майка – трамвай

Система оценки исследования звукопроизношения. (все звуки условно делятся на 5 групп[19,23]:

1 – свистящие,

2 – шипящие,

3 – р, р’,

4 – л, л’,

5 – остальные звуки. Произношение звуков каждой группы оценивается в отдельности.

3 балла – правильное произношение всех звуков в любых речевых ситуациях;

1,5 балла – один или несколько звуков группы изолированно и отраженно произносятся правильно, но иногда подвергаются искажениям или заменам в самостоятельной речи, т. Е. Недостаточно автоматизированы;

1 балл – в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы;

0 баллов – искажениям или заменам подвергаются все или несколько звуков группы

Баллы, начисленные на каждую группу, суммируются. Максимальное количество баллов – 15.

Были определены уровни состояния звукопроизношения.

Высокий уровень – 14 – 15 баллов

Средний уровень – 10 – 14 баллов

Низкий уровень – 10 и меньше баллов

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Дети | Высокий уровеньсостояния звукопроизношения | Средний уровень состояния звукопроизношения | Низкий уровень состояния звукопроизношения |
| Ульяна |  | + |  |
| Саша |  | + |  |
| Влад |  | + |  |
| Игорь |  |  | + |
| Таня |  | + |  |
| Оля | + |  |  |
| Наташа |  |  | + |
| Маша |  | + |  |
| Настя |  | + |  |
| Ксения |  | + |  |

Таким образом, можно сделать вывод, что высокий уровень показал только один ребенок, средний уровень зафиксирован у семи детей и у двоих детей наблюдается низкий уровень.

Чаще всего нарушаются группы звуков: свистящие, шипящие, р – р’, л – л’.

На основе экспериментальных данных для осуществления коррекционной работы, дети были разделены в подгруппы с учетом структуры дефекта и характера нарушения звукопроизношения.

1 группа – дети с нарушением свистящих;

2 группа – дети с нарушением шипящих;

3 группа – дети с нарушением сонорных.

1 группа – дети с артикуляторно - фонетической дислалией (Настя,. – двугубный [л]; Саша – межзубное произношение свистящих). Таких детей было два человека.

2 группа – дети с артикуляторно-фонематической дислалией (Ульяна – заменяет [ш] на [с], [ж] на [з], [щ] на [с’], [р] на [л], [л’] на [й];

3 группа – дети с наличием фонетического и фонематического дефекта (Настя Н. – межзубное произношение свистящих, шипящих и заменяет [р] на [л], [р’] на [л] на [л’]; Ксения– горловой [р, р’], заменяет [л, л’] на [ы];

Результаты констатирующего этапа, позволили наметить план работы на втором формирующем этапе. Мы свели все показатели в сводную таблицу.

Состояние звукопроизношения, артикуляционной моторики и фонематического восприятия у дошкольников с дислалией.

|  |  |
| --- | --- |
| Уровни сформированности,Количество детей | Разделы логопедического обследования  |
| Состояние артикуляционной моторики | Состояние звукопроизношения | Состояние Фонематического восприятия |
| Высокий | 5 | 1 | 6 |
| Средний | 2 | 7 | 4 |
| Низкий | 3 | 2 | - |

2.2. Преодоление нарушений звукопроизношения разных форм дислалии у дошкольников

Формирующий этап проводился с целью преодоления нарушений звукопроизношения у дошкольников с дислалией.

На данном этапе логопедическая работа была организована с учетом структуры речевого дефекта, учитывались произносительные возможности ребенка, то есть определялась в каких языковых структурах (в слогах, словах, предложениях) ребенок мог произносить правильно звук.

С этой целью были использованы разные упражнения, например, «Загони мяч в ворота». Детям предлагалось вытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть на ватный шарик, загоняя его между двумя кубиками. Обращалось внимание на то, чтобы ребенок не надувал щеки, для этого их можно было слегка придерживать пальцами, а шарик загонять на одном выдохе, не допуская, чтобы воздушная струя была прерывистой.

«Накажи непослушный язык»

Цель: Вырабатывать умение, расслабив мышцы языка, удерживать его широким, распластанным.

Ребенку предлагалось немного приоткрыть рот, спокойно положить язык на нижнюю губу и, пошлепывая его губами, произносить звуки «ля – ля – ля…». Удерживать широкий язык в спокойном положении при открытом рте под счет от одного до пяти – десяти. Обращалось внимание на то, чтобы язык был широким, края его касались уголков рта, похлопывать язык губами надо на одном выдохе. Следить, чтобы ребенок не задерживал при этом выдыхаемый воздух.

«Сделай язык широким»

Цель. Вырабатывать умение удерживать язык в спокойном, расслабленном положении.

Для этого предлагалось улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий передний край языка на нижнюю губу. Удерживать его в таком положении под счет от одного до пяти – десяти. При этом давались указания не высовывать язык далеко: он должен только накрывать нижнюю губу. Боковые края языка должны касаться углов рта.

У Насти это упражнение вызвало затруднение и нам пришлось вернуться к упражнению «Накажи непослушный язык».

Упражнение «Кто дальше загонит мяч?».

Цель: Выработать плавную, длительную, воздушную непрерывную струю, идущую посередине языка.

Детям предлагалось улыбнуться, положить широкий передний край языка на нижнюю губу и, как бы произнося длительно звук [ф], сдуть ватку на противоположный край стола. При этом нельзя надувать щеки. Следить, чтобы воздушная струя была узкая, а не рассеянная.

Упражнение «Желобок».

Цель: образование желобка и направления воздушной струи по середине языка.

С Настей, с целью механической помощи, пришлось использовать пластмассовую палочку, накладывая которую на язык и сдвигая губы, образовали желобок. Затем палочку заменили пальцем ребенка.

«Почистим зубы» - научить детей удерживать кончик языка за нижними зубами. Для этого ребенку предлагалось улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот и кончиком языка «почистить» нижние зубы, делая сначала движения языком из стороны в сторону, потом снизу вверх.

При выполнении данных упражнений детьми сначала наблюдалась напряженность движений органов артикуляционного аппарата. Постепенно напряжение исчезло, движения стали непринужденными и координированными. Маше с трудом удавалось удержать язык за зубами, но после нескольких упражнений ребенок научился выполнять это упражнение.

Уточнение произношения изолированного звука или вызывание его по подражанию проводилось как часть занятия.

Упражнение «Произнесение длительного звука [с]».

Ребенку предлагалось открыть рот, распластать язык и напряженным кончиком упереться в нижние зубы. Вдоль языка на его кончик положить круглую, тонкую палочку так, чтобы она прижимала только переднюю часть языка. Губы растянуты в улыбку. Сомкнуть зубы, насколько позволяет палочка. С силой равномерно выдувать воздух, контролируя ладонью руки, бумажкой или ваткой. Слышится длительный звук [с].

При выполнении этого упражнения у Маши звук [с] получался неясным, не свистящим, поэтому нам пришлось проделать это упражнение с медленным выниманием палочки изо рта к зубам и наружу.

Упражнение «Насос». Цель – добиваться правильного изолированного, длительного произношения звука [с]. Для этого детям предлагалось сидя на стульях покататься на велосипедах. Была предложена инструкция: проверить, хорошо ли накачаны шины. Пока велосипеды стояли, шины немного спустили, надо их накачать. Возьмем насос, и будем накачивать шину. Воздух выходит из насоса и сердито свистит: «с с с». Дети по очереди , а потом все вместе, подражая действию насоса, накачивают шины, длительно произнося звук [с].

Этап закрепления изолированного звука у Маши был длительнее, чем у Насти и с ней приходилось выполнять еще дополнительные упражнения.

После того как у детей появился изолированный звук [с], мы перешли к упражнениям на закрепление изолированного звука. Для этого было использована игра «Договори слово». Ребенку предлагалось договаривать слова – произнося последний звук. При этом ребенок должен был выбрать нужную картинку.

Ча…(с) тру…(с)

Ле…(с) голо…(с)

Но…(с) ква…(с)

Ри…(с) мар…(с)

После успешного закрепления изолированного звука мы перешли к следующему этапу – автоматизация в слогах.

Сначала использовались упражнения, в которых нужно было произнести звук [с] в прямых слогах.

Упражнение «Произнеси слоги»

Инструкция: Мы показываем ребенку карточку со слогом, он должен слог проговорить четко, медленно и при этом придумать слова с этим слогом или показать картинку. Например: Со –собака и т.д.

Са, со, су, сы, сэ

«Доскажи словечко». Ребенку предлагалось договорить слово, произнося слог (са).

Инструкция: Мы показываем ребенку картинку, даем устную инструкцию « я начинаю, а ты продолжи»

Ли…(са) ро…(са)

Вак…(са) плак…(са)

Ко…(са) кра…(са)

Добавляя слог (сы).

Инструкция: На столе лежат картинки в единственном числе у логопеда, во множественном числе у ребенка. Мы показываем ребенку картинку, где нарисовано в единственном числе, выбери картинку, где будет во множественном числе.

Например: Оса - осы

О…(сы) ко…(сы)

У…(сы) ве…(сы)

Бу…(сы) но…(сы)

После закрепления звука [с] в прямых слогах мы перешли к упражнениям – произнесение звука [с] в обратных слогах. Для этого использовали следующие задания.

«Произнеси слоги» ас – ос – ус – ыс ыс – ус – ос – ас

Яс – ес – юс – ис ес – ис – ос – ес

После того, когда звук [с] был автоматизирован в слогах, мы перешли на этап автоматизации данного звука в словах.

На автоматизацию звука [с] в словах предлагались такие задания, как «Произнеси слово»

Инструкция: Предлагается наглядный материал картинки. Просим ребенка произнести слова четко, медленно, что нарисовано на картинке.

Сад, сам вас, квас

Сок, сом нос, рос

Суд, сук ус, вкус

Сын, сыт мыс, кумыс

Упражнение «Назови второй слог, а потом все слово»

Инструкция: Предлагается наглядный материал картинки (слоги). Логопед показывает ребенку слоги, он повторяет и раскладывает перед ним, полученное слово проговаривает. Просим ребенка произнести слова четко, медленно, что нарисовано на картинке. И еще раз произнести второй слог.

Ко – су – ля ко – сын – ка

По – су – да ле – со – чек

Ри – су – нок ку – со чек

Упражнение «Повтори»

Инструкция: Мы проговариваем вместе с детьми слоги, а затем показывается картинка и ребенок самостоятельно проговаривает это слово.

Са – са – коса са – са – колбаса

Са – са – оса су – су – понесу

Сы – сы – бусы со – со – колесо

Со – со – соки сы – сы – осы

В игре «Магазин» мы упражнялись в правильном произношении звука [с] в словах, выделяя его более длительным произношением.

Детям предлагалось поиграть в магазин. Для этого дети должны были, придя в магазин выбрать игрушку (в названии которой есть звук, [с]), которую хотят купить, показывая всем детям громко ее назвать. Вызывались сначала те дети, которые хорошо произносят звук.

«Что есть в магазине?» (сахар, сок, соль, колбаса, масло, весы).

В этих же целях мы использовали игру «Знаешь ли ты?»

Детям предлагались вопросы, на которые помогали ответить картинки лежащие на столах. Тот, кто находил правильный ответ на вопрос, выходил и четко называл предмет, изображенный на картинке. Вопросы:

«На чем можно ездить?» (самокат, санки, коляска, и т. Д.)

«Кто живет в зоопарке?» (сова, сом, слон, лиса, суслик)

После того как дети назвали правильно предметы и животных, изображенных на картинках, они должны были ответить на вопрос: «Какой звук повторялся во всех этих словах?»

Упражнение «Замени первый звук в слове на звук [с]«

Инструкция: Мы даем детям по две карточки, сначала ребенок произносит первую карточку, затем вторую и мы спрашиваем, в чем разница, какой мы звук заменили на какой и где(вначале)?

Бок – сок бор – сор

Дом – сом лук – сук

Кон – сон мода – сода

«Замени последний звук в слове на звук [с]«.

Инструкция: Мы даем детям по две карточки, сначала ребенок произносит первую карточку, затем вторую и мы спрашиваем, в чем разница, какой мы звук заменили на какой и где(в конце )?

Бак – бас нож – нос

Пек – пес морж – морс

Рим – рис голод – голос

В результате проведенной работы на данном этапе мы определили, что Маше и Насте нужно продолжать работу по автоматизации звука в словах, так как у них не достаточно сформирован навык контроля за собственной речью. Поэтому переходить к автоматизации звука в словосочетании и предложениях пока не следует.

После того как мы поставили изолированный звук [л], мы перешли к этапу автоматизации в слогах, словах и предложениях. Оля находилась на автоматизации в слогах, а Игорь на автоматизации в словах. Для этих детей были предложены следующие задания:

«Произнеси слог» (произнесение звука [л] в прямых слогах)

Инструкция: Мы показываем на картинке слоге и ребенок произносит, если ребенок не может самостоятельно, то повторяет за логопедом.

Ла – ло – лу – лы ла – лу – ло – ла

Ло – лу – ла – лы ла – лы – лу – ло

(произнесение звука в обратных слогах)

Ал – ол – ул – ыл ыл – ул – ол – ал

Ал – ял – ол ел – ол – ул.

«Произнеси слова» (с ударением на слоге)

Инструкция: Предлагается наглядный материал картинки. Мы показываем ребенку картинки, он повторяет и логопед задает вопрос, где звук Л в начале или в конце. Просим ребенка произнести слова четко, медленно, что нарисовано на картинке.

Лаз – вал салат – пенал

Лоб – гол лодка – укол

(без ударения на слоге)

Инструкция: Детям предлагаются слова, и ребенок рисует по ним картинки. Затем четко проговаривает эти слова.

Мыла, дула, писала халва, балкон, сыпал

Луна, лужок, палуба кинул, дунул, сунул.

(со стечением согласных)

Инструкция: Мы предлагаем ребенку словосочетания, где первое слово говорим мы, а второе показываем на картинке и ребенок продолжает. Например: Карие глаза, большой класс, красный флаг и т.д.

Глаза, класс, слабый, пламя, плавать

Злак, флаг, шла, вышла, сладкий

(закрепление произнесения звука [л] в прямых и обратных слогах)

Инструкция: Произнесения слова сопровождается показом картинки.

Лаял, плыл, колол ломал, глотал, баловал

Молол, делал, лакал колол, молотил, колотил

«закончи предложение» - дополнить предложения по картинкам. Ребенку предлагалось закончить предложение, найдя соответствующую картинку. Например:

Дядя Лука копает клумбу (лопатой).

Володя и Слава плывут на (лодке).

Клава мыла ладони (мылом).

Володя поехал на (велосипеде).

На данном этапе у Игоря и Оли звук [л] автоматизирован в словах и можно вводить в предложения.

Для ребенка группы – с артикуляторно – фонематической дислалией (Ульяны, у которой заменяет звук [ш] на [с], находящихся на этапе автоматизации в словах), были предложены следующие задания.

«Закончи предложение» - ребенку предлагалось закончить предложение, произнося последнее слово в нем, отчетливо проговаривая звук.

Я иду, и ты …(идешь).

Я пою, и ты …(поешь).

Я несу, и ты …(несешь).

Я беру, и ты …(берешь).

«Исправь ошибку» - ребенку предлагается послушать стихи, в которых надо исправить ошибку, меняя последнее слово.

С другом мы играем в … чашки,

Пили чай из бело … шашки!

Вылезла из норки … шишка,

На нее упала … мышка!

Мы с сестрой посуды …шили,

И наряды куклам … мыли!

Игра «Угадай, что в руке». На столе стоят предметы. Дети рассматривают и называют их. После того, как предметы убираются, дети по очереди подходят к столу. Сзади в руку ребенка дается один предмет, который надо на ощупь определить и назвать (шапка, мишка, карандаш, камешки, шнурок, шарик и др.). Обращалось внимание на то, чтобы ребенок выделял звук [ш] в словах, произнося его чуть длительнее других звуков.

После того, как звук [ш] был автоматизирован в словах, мы предложили задания на автоматизацию звука в предложениях.

Инструкция: Мы сначала слушаем слоги, затем показываем картинки с этими слогами и ребенок произносит слова, затем мы ребенку предлагаем повторить предложения.

«Повтори, четко произнося [ш]«

Ша – ша – ша, ша – ша – ша,

Шапка, шайба, шар, лапша.

Ши – ши – ши, ши – ши- ши,

Шило, шина, малыши.

Ша – ша – ша, ша – ша – ша,

Наша Маша хороша.

Звук [ш] мы автоматизировали в предложениях, но детям трудно различать звуки [ш] и [с], потому что язык еще не приучился быстро менять рабочее положение при произнесении слов со смешиваемыми звуками. Поэтому требуется дифференциация этих звуков.

Цель данного этапа – научить ребенка правильно распознавать и узнавать смешиваемые звуки.

Работу мы начинали с различия звуков, как по акустическим, так и по артикуляционным их свойствам. Работа заключалась в том, что мы сопоставляли и выделяли их основные признаки: например, холодный воздух выходит из насоса и свистит (с, с, с) – когда мы произносим звук [с], язык лежит за нижними зубами; теплый воздух из лопнувшей шины и шипит (ш, ш, ш) – когда мы произносим звук [ш], язык поднимается за верхние зубы.

Детей заинтересовала работа с карточками - символами: С – (губы) ∪, ш - Ο; с – (язык ↓), ш - ↑.

На развитие фонематического слуха предлагалось задание «Разложи правильно» - ребенку предлагались предметные картинки, в названии которых присутствуют звуки [с] или [ш], которые надо было разложить на две части.

Игра «Покажи». Детям показывались и назывались предметные картинки, ребенок должен был показать ту картинку, которая соответствует названию. (Миска – мишка, каска – кашка, маска – Машка, крыса – крыша).

После того, как дети научились различать данные звуки по артикуляции и на слух, мы предложили задания на дифференциацию звуков в слогах.

«Повтори слоговые цепочки»

Инструкция: Мы предлагаем слоги, ребенок повторяет и зарисовывает себе в тетрадь.

Ша – са шо – со ши – сы

Ос – ош ус – уш ыс – ыш

Са – ша – ша, со – со – шо, шу – су – шу, су – шу – су.

В результате проделанной работы у Ульяны. Звуки [ш] и [с] были отдифференцированы в слогах и в дальнейшем предстоит работа по дифференциации этих звуков в словах и предложениях.

В результате проведенной работы на формирующем этапе мы сделали вывод, что произошло повышение речевой активности у детей, улучшилась артикуляция и произносительные навыки.

Анализ результатов логопедической работы Что за отступы по тексту в работе, не должно быть таких. Красиво выделенных строк.

По окончанию формирующего этапа был проведен контрольный этап, цель которого заключалась в сравнении полученных результатов с первоначальными данными.

Для этого мы использовали ту же методику, что и на констатирующем этапе. Цель - выявить особенности нарушения звукопроизношения у детей дошкольного возраста после упражнений и занятий.

Особое внимание мы также уделили следующим показателям:

- состоянию артикуляционной моторики,

- состоянию фонематического слуха,

- звукопроизношению.

При обследовании артикуляционной моторики детям предлагались следующие задания:

1) улыбка,

2) улыбка – трубочка,

3) лопатка,

4) иголочка,

5) часики,

6) маляр,

7) качели,

Система оценки артикуляционной гимнастики оставалась прежней.

Проведя анализ, мы сделали вывод, что двое детей, которые имели средний уровень, показали высокий уровень, а один из детей, которые показали низкий уровень сначала, после упражнений показал средний уровень.

Состояние фонематического слуха определялось теми же заданиями.

Анализируя полученные нами данные показатели, мы пришли к выводу, что высокий уровень развития составил у 4 детей, средний - у 5 человек, и низкий – у одного ребенка.

Для обследования звукопроизношения были взяты задания, используемые нами на констатирующем этапе.

Система оценки исследования звукопроизношения осталась прежней.

Полученные нами данные говорят о том, что высокий уровень развития зафиксирован у 8 детей, а средний уровень - у 2 детей.

Результаты, полученные в ходе экспериментального исследования, занесены в сводную таблицу.

Состояние звукопроизношения, артикуляционной моторики и фонематического восприятия у дошкольников с дислалией.

|  |  |
| --- | --- |
| Уровни сформированности, количество детей | Разделы логопедического обследования |
| Состояние артикуляционной моторики | Состояние звукопроизношения | Состояние фонематического восприятия |
| А | Б | А | Б | А | Б |
| Высокий уровень | 5 | 7 | 1 | 4 | 6 | 8 |
| Средний уровень | 2 | 1 | 7 | 5 | 4 | 2 |
| Низкий уровень | 3 | 2 | 2 | 1 | - | - |

А – констатирующий этап

Б – контрольный этап

Нужна наглядная гистограмма (столбики), объединяющая в себе и констатирующий и контрольный эксперимент и обе группы

Выводы по 2 главе

Известно, что детский возраст является наиболее благоприятным для формирования речи в целом и ее фонетической стороны в частности. Следует помнить, что для успешного усвоения школьной программы необходима хорошая, полноценная, грамотная речь. Поэтому своевременное выявление дефектов звукопроизношения и их исправление являются обязательным разделом всего комплекса работы по развитию речи.

Формирование произносительной стороны речи тесно связано с развитием фонематического слуха, с одной стороны, и становлением лексико-грамматических (про лексико-грамматические категории – это не правда и они нам совершенно не нужны, наверное нам нужно что-то связанное с моторикой и что вы там еще обследовали?.) категорий — с другой. Поэтому от того, насколько успешно и своевременно будет исправлено звукопроизношение в детском возрасте, в значительной степени зависит усвоение навыков письма и чтения в школьный период. Известно, что до 4—5 лет недостатки звукопроизношения могут носить физиологический характер, поэтому целенаправленные логопедические занятия по устранению дислалии рекомендуется начинать с 5 лет.

Коррекционным занятиям по формированию правильного звукопроизношения предшествует обследование фонетической стороны речи в целях определения не только количества неправильно произносимых звуков, но и характера их нарушения.

Нами было исследовано речевое развитие детей с дислалией в Детском саду №21 (10 человек) в пос. Пограничном.

Количественная оценка результатов коррекционной работы с детьми с дислалией показала увеличение количества баллов речевого развития в группе дошкольников. После проделанной коррекционной работы по звукопроизношению было выявлено, что у Саши появился звук [с], закрепили его в слогах и словах, дальнейшая работа – введение звука во фразовую речь.

У Влада – звук [л] поставили, ввели в слоги, дальнейшая работа – введение в слова и в предложения.

Ульяна – научилась различать на слух сходные звуки [с] и [ш], но при произношении иногда еще смешивает их. Работу по дифференциации звуков в предложении продолжать. Автоматизировать появившийся во время работы звук [р].

Маша – звук [л] закреплен в слогах и словах, следует вводить во фразовую речь.

Настя – поставили звук [с], ввели и автоматизировали в слогах и словах. Продолжать работу по автоматизации в словах, вводить в предложения.

Таким образом, логопедические мероприятия и педагогическая технология, учитывающая механизм и структуру речевого дефекта, разработанная нами на формирующем этапе эксперимента способствует устранению нарушений звукопроизношения у дошкольников с дислалией. Убрать из выводов информацию о детях с их именами.

А где про виды дислалии?

Заключение

В результате динамического экспериментального исследования детей с разными формами дислалии, который проводился на базе МДОУ №21 , были получены конкретные статистически достоверные данные, характеризующие особенности развития речевых процессов детей с различными формами дислалии в возрасте 4 - 6 лет.

В практической работе педагогов, дефектологов могут следующие рекомендации:

1. Учитывать особенности развития речи детей с различными формами дислалии при проведении учебных, воспитательных и коррекционных мероприятий.

2. Использовать специальную систему упражнений и рекомендаций для развития речи детей с дислалиями.

3. В процессе логопедической работы упражнения использовать поэтапно и систематически.

4. Необходимо поддерживать у детей интерес к заданиям по формированию речи путем поощрения.

5. Добиваться успешности выполнения заданий, учитывая индивидуальные особенности детей.

6. На основе данного исследовательского материала учитель может составить собственные задания и использовать их на коррекционных занятиях.

Логопедическую работу по преодолению дислалии необходимо строить с учетом развития звукопроизношения в онтогенезе.

Для успешной коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников необходимо осуществлять дифференцированный подход, который предполагает:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

- этиологию, механизм, структуру речевого дефекта.

- использование методов обучения, выбор которых зависит от этапа логопедической работы.

Коррекционная работа по устранению нарушений звукопроизношения включает в себя несколько этапов.

Подготовительный этап. На нем идет подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов правильному восприятию и воспроизведению звуков.

Второй этап – постановка звука. Цель данного этапа заключается в выработке правильного звукопроизношения изолированного звука.

На третьем этапе проводится работа по формированию правильного произношения звука во фразовой речи.

Четвертый этап включает в себя умение различать смешиваемые звуки и использование их в собственной речи.

Для подтверждения теоретических выводов нами проведено экспериментальное исследование, которое состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего, контрольного.

На констатирующем этапе эксперимента диагностические исследования позволили нам выявить первоначальный уровень развития речи детей и наличие дефекта.

Результаты данного этапа показали, что у пятерых детей высокий уровень развития артикуляционной моторики, 1 ребенок – звукопроизношения и 6 человек - фонематического восприятия. Средний уровень состояния артикуляционной моторики (2 человека), звукопроизношения (7 человек) и фонематического восприятия (4 ребенка). Низкий уровень артикуляционной моторики показали 3 ребенка, звукопроизношения – 2 человека и фонематического восприятия – 0 детей.

Для устранения нарушений выявленных на констатирующем этапе мы разработали и провели коррекционные мероприятия по устранению нарушений звукопроизношения у дошкольников с дислалией, учитывающую механизм и структуру дефекта.

На основе результатов обследования с учетом дефектов, дети были разделены на две группы:

1 группа – дети с артикуляторно – фонетической дислалией;

2 группа – дети с артикуляторно – фонематической дислалией.

При работе с первой подгруппой работа была направлена на формирование отдельных артикуляционных позиций, на формирование фонематического восприятия и на развитие слухового контроля.

При работе со второй подгруппой были использованы упражнения направленные на развитие фонематического восприятия и операций звукового анализа.

В результате проведенной работы на формирующем этапе мы отметили, что произошло повышение речевой активности у детей, улучшилась артикуляция и произносительные навыки.

Результативность работы была продемонстрирована при анализе контрольного этапа экспериментального исследования.

Данные, полученные на контрольном этапе, говорят о том, что произошло увеличение количества баллов речевого развития в группе дошкольников. Изменились уровни и состояния звукопроизношения.

На констатирующем этапе средний уровень артикуляционной моторики, звукопроизношения и фонематического восприятия показывали меньше детей, чем потом на контрольном этапе.

Таким образом, цель, задачи нашего исследования достигнуты. Гипотеза о том, что логопедическая работа по преодолению нарушений звукопроизношения у дошкольников с дислалией будет более эффективной, если учитывается: ведущий вид деятельности дошкольников; учитываются этапы развития звукопроизношения в онтогенезе; учитывается этиология, механизм и структура нарушения звукопроизношения при дислалии – подтверждена.

2.2. Анализ полученных результатов.

**Список литературы**

1. Городилова В.И и Рау Е.Ф. Исправление недостатков произношения школьников /Пособие для учителей - логопедов - М: 1952

2. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998

3. Основы логопедии // Под ред. Т.В. Волосовец. М., 2000

4. Основы теории и практики логопедии /Под ред. Р.Е. Левиной - М., 1968

5. Очерки по патологии речи и голоса /Под ред. С.С. Ляпидевского. - М., 1963

6. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех. - СПБ: Питер, 2004.

7. Правдина О.В. Логопедия. 2-е изд. М., 1973

8. Рау Ф.Ф. Приёмы исправления недостатков произношения фонем // Основы теории и практики логопедии. М., 1968.

9. Расстройства речи у детей и подростков /Под ред. С.С. Ляпидевского. - М.: 1963.

10. Филичёва Т.Б. Чевелёва Н.А. Чиркина Г.В. Основы логопедии - М.; 1989.

11. Хватцев М.Е. Логопедия - М., 1959

12. Брокгауза Ф. А., Ефрона И. А. «Энциклопедический словарь»

13. Российская Е.Н., Гаранина Л.А. «Произносительная сторона речи: Практический курс»

. —— М.: АРКТИ, 2003. — 104 с. (Биб-ка практикующего логопеда)