

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Логопедическая работа по преодолению речевых нарушений
у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным
параличом**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Магистерская программа «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И. А. Филатова

дата подпись

Исполнитель:
Дунаева Мария Владимировна
обучающийся ЛОГ-1601 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Каракулова Елена Викторовна
к.п.н., доцент кафедры логопедии и
клиники дизонтогенеза

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ	7
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с детским церебральным параличом.....	7
1.2. Онтогенез развития речи у детей в норме и при детском церебральном параличе	12
1.3. Характеристика устной речи детей с детским церебральным параличом.....	18
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НЕРЕЧЕВЫХ И РЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ.....	26
2.1. Методика обследования моторных функций и анализ полученных результатов.....	26
2.2. Методика обследования фонетико-фонематической стороны речи и анализ полученных результатов	35
2.3. Методика обследования лексико-грамматического строя речи и анализ полученных результатов.....	42
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....	48
3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по преодолению речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом	48

3.2. Содержание логопедической работы по преодолению речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	51
3.3. Результаты экспериментального обучения обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	71
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	122

ВВЕДЕНИЕ

Детский церебральный паралич – аномальное двигательное развитие, в основе которого лежат различные причины и механизмы первичного нарушения мышечного тонуса и расстройства координации движений. В следствии чего формируется патологический двигательные стереотипы, часто сопровождающиеся интеллектуально-мнестическими, речевыми, сенсорными и соматическими нарушениями.

По данным Министерства Здравоохранения и Социального Развития Российской Федерации быстрыми темпами растет число детей с заболеванием детский церебральный паралич. Так по сообщению пресслужбы Минздрава в период с 2012 по 2017 год число детей с таким диагнозом увеличилось на 19.8%, что составляет порядком 85000 человек.

В последнее время проблема детского церебрального паралича является объектом пристального внимания специалистов различных областей научного значения: клиницистов (Е.М. Мастюкова, К.А. Семенова, М.Б. Эйдинова), педагогов (Р.Д. Бабенкова, Л.А. Данилова, М.В. Ипполитова, И.И. Панченко, Н.В. Симонова), психологов (И.И. Мамайчук, Н.М. Сараева) и является весьма актуальная с точки зрения выбора адекватных путей обучения, воспитания и социальной адаптации обучающихся.

Как отмечает О.Г. Приходько в сложной структуре нарушений у детей с ДЦП значительное место занимают речевые расстройства. У больных с церебральным параличом имеют место сложные вариативные проявления речевого дефекта, разнообразная структура речевой патологии, различные сочетания нарушенных звеньев речевого процесса, что требует целенаправленного коррекционного подхода.

По утверждению Г.М. Мастюковой, И.И. Панченко, Л.Б. Халиловой к началу обучения в школе у детей с ДЦП недостаточно сформирована

произносительная сторона речи, что обусловлено патологическими процессами различных мозговых структур, вызывающих церебрально-органическую патологию. Наличие таких нарушений препятствует формированию полноценной речевой и учебной деятельности. Эти дети составляют группу риска по успеваемости. Речевые нарушения ограничивают контакт и общение детей со взрослыми и здоровыми сверстниками, снижает мотивацию к речевому общению.

Исходя из выше сказанного, можно утверждать, что тема исследования является значимой, недостаточно изученной, что и определяет ее актуальность.

Объект исследования: произносительная сторона речи у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Предмет исследования: поиск путей совершенствования логопедической работы по коррекции нарушений устной речи у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Цель исследования: систематизировать, теоретически обосновать содержание логопедической работы по коррекции речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Гипотеза исследования: наличие сложной структуры дефекта при детском церебральном параличе обуславливает недоразвитие неречевых и речевых функций. Поэтапное формирование неречевых и речевых функций у обучающихся младшего школьного возраста с церебральным параличом в процессе комплексного психолого-медико-педагогического воздействия позволит повысить эффективность педагогической коррекции.

В соответствии с целью и гипотезой в исследовании были поставлены следующие задачи:

1. Теоретическое и экспериментальное изучение уровня речевого развития обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП;
2. Подобрать диагностический инструментарий для изучения уровня речевого развития обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП;

3. Теоретически обосновать, составить и провести логопедическую работу по коррекции речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП;

4. Провести оценку эффективности логопедической работы, направленной на коррекцию речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП

Новизна – результаты исследования позволят уточнить современные представления о коррекции речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

База исследования: Государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа интернат «Эверест», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы".

В ходе педагогического эксперимента были использованы методы качественно-количественной обработки экспериментальных данных.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трех глав, которые включают в себя три подпункта, заключения, списка используемой литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с детским церебральным параличом

В настоящее время нет единого определения термина «детский церебральный паралич (ДЦП)». Но большинство авторов считают диагноз ДЦП собирательным, объединяющим группу нейропсихосоматических синдромов, возникающих в результате недоразвития и/или повреждения мозга в раннем периоде его развития и в дальнейшем проявляющихся, прежде всего, неспособностью сохранять позу и выполнять произвольные движения [19].

На наш взгляд более точное и полное определение детскому церебральному параличу даёт В.В. Осокин, который утверждает, что детский церебральный паралич – в первую очередь аномальное двигательное развитие, в основе которого лежат различные причины и механизмы первичного нарушения мышечного тонуса и расстройства координации движений. В следствии чего формируются патологические двигательные стереотипы, часто сопровождающиеся интеллектуально-мнестическими, речевыми, сенсорными и соматическими нарушениями [53].

На сегодняшний день в России используют клиническую классификацию детского церебрального паралича К.А. Семеновой, в которой выделяется 5 форм ДЦП:

1. Спастическая диплегия – самая распространённая форма ДЦП, при

которой поражены и руки, и ноги, причём нижние конечности затронуты в большей степени, чем верхние. Основным признаком спастической диплегии является повышение мышечного тонуса в конечностях, ограничение силы и объёма движений. Спастическая диплегия – прогностически благоприятная форма заболевания в плане преодоления психических и речевых расстройств и менее благоприятная в отношении становления двигательных функций.

2. Двойная гемиплегия – самая тяжёлая форма ДЦП, при которой имеет место тотальное поражение мозга, прежде всего его больших полушарий. Основные клинические проявления – преобладание ригидности мышц, усиливающейся под влиянием сохраняющихся на протяжении многих лет интенсивных тонических рефлексов. Произвольная моторика отсутствует или резко ограничена. Прогноз двигательного, психического и речевого развития неблагоприятный.

3. Гемипаретическая форма характеризуется повреждением конечностей (руки и ноги) с одной стороны тела. Рука обычно поражается больше, чем нога. Прогноз двигательного развития в большинстве случаев благоприятный при своевременно начатом и адекватном лечении.

4. Гиперкинетическая форма связана с поражением подкорковых отделов мозга. Двигательные расстройства проявляются в виде непроизвольных насильственных движений – гиперкинезов, которые возникают непроизвольно, усиливаются при движении и волнении, а также при утомлении и при попытках к выполнению любого двигательного акта. В покое гиперкинезы уменьшаются и практически полностью исчезают во время сна. Прогноз развития двигательных функций зависит от тяжести поражения нервной системы, от характера и интенсивности гиперкинезов.

5. Атонически-астатическая форма ДЦП возникает при поражении мозжечка, в некоторых случаях сочетающееся с поражением лобных отделов мозга. Со стороны двигательной сферы наблюдаются: низкий мышечный тонус, нарушение равновесия тела в покое и при ходьбе, нарушение

ощущения равновесия и координации движений, тремор, гиперметрия (несоразмерность, чрезмерность движений) [58].

Изучение детского церебрального паралича осуществляется в разных аспектах. Для нас более актуально рассмотреть психолого-педагогический компонент, выделить те особенности, которые значимы для логопедической и психолого-педагогической диагностики и коррекции нарушений при ДЦП.

Блинков Ю. А., Назарова Н. М. отмечают, что нет четкой взаимосвязи между выраженностью двигательных и психических нарушений.

По состоянию интеллекта дети с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у остальных имеет место умственная отсталость. Дети без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко. Основным нарушением познавательной деятельности является задержка психического развития (церебрально-органического генеза) [9, 49].

Как отмечает Р.И. Лалаева у обучающихся с ДЦП выражены психоорганические проявления - замедленность, истощаемость психических процессов, трудности переключения на другие виды деятельности, недостаточность концентрации внимания, снижение объема механической памяти. Большое число детей отличаются низкой познавательной активностью, что проявляется в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенности, медлительности и пониженной переключаемости психических процессов. Низкая умственная работоспособность отчасти связана с церебрастеническим синдромом, характеризующимся быстро нарастающим утомлением при выполнении интеллектуальных заданий. Наиболее отчетливо он проявляется в школьном возрасте при различных интеллектуальных нагрузках. При этом нарушается целенаправленная деятельность [33].

Т. А. Фотекова в своих работах отмечает, что для детей с церебральным параличом характерны расстройства эмоционально-волевой сферы. У одних детей они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других - в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций.

Нарушения поведения могут проявляться в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим. У некоторых детей можно наблюдать состояние полного безразличия, равнодушия, безучастности [62].

У детей с ДЦП в большей степени нарушено абстрактное мышление, у них слабо выражена способность к обобщению, к решению задач с использованием приема аналогии, к созданию абстрактных закономерностей.

Дети с ДЦП обладают по большей части конкретным, инфантильным и стереотипным мышлением. Мыслительная деятельность таких детей, по данным Д. Х. Астрахан, Т. Т. Батышевой, И.Ю. Левченко характеризуется беспорядочностью, импульсивностью, застреванием на несущественных деталях, повторениями, заторможенностью [5, 36, 52].

Анализируя особенности познавательной активности детей с ДЦП Е. М. Мастюкова выделяет трудности в заданиях, требующих словесно-логического мышления, при этом наглядно-действенное мышление нарушено в меньшей мере. Е.Ф. Архипова, Л.А. Данилова выявили у детей с ДЦП трудности поэтапного формирования умственных действий, а также процесса сокращения и обобщения уже сформированного действия [45, 2, 17].

Патология внимания характерна для всех форм церебрального паралича. У детей наблюдаются такие особенности внимания, как нарушение его концентрации вследствие истощения ЦНС, частые колебания внимания, ограничение объема, нарушение переключаемости и распределения внимания.

У детей с ДЦП неустойчивость внимания имеет вариативные формы проявлений в каждом конкретном случае. Так, у одних детей наибольший уровень функционирования характеристик внимания обнаруживается в начале реализации задания и неуклонно снижается по мере его продолжения; у других — наибольшая концентрация внимания устанавливается только после некоторого периода деятельности; у третьих - отмечается колебание внимание на протяжении всей деятельности.

Данные нарушения внимания у детей с ДЦП негативно воздействуют на развитие и становление познавательной деятельности в целом, понижают результативность усвоения знаний, формирования умений и навыков [9, 29, 39].

Особенности познавательной деятельности детей с ДЦП особенно выражено проявляются в период школьного обучения и являются существенной причиной их школьной неуспеваемости.

Волнообразность в работоспособности и инициативности тесным образом связана с состояниями нервно-психической сферы детей. Эти дети, по мнению И. Ю. Левченко, Е. Н. Правдиной-Винарской, Р.Н. Финн умеют трудиться продуктивно и заинтересованно при определенных условиях, если же условия не соблюдены, то они становятся плохо успевающими [36, 55, 61].

Так, в спокойной обстановке отмечается наиболее высокий уровень работоспособности и инициативности детей, особенно когда дети выполняют задания, которые не требуют длительного напряжения и представляют интерес для ребенка. Но длительность периода неплохой работоспособности, в течение которого дети с ДЦП в состоянии овладеть изучаемым материалом, очень мала. Далее дети начинают отвлекаться вследствие утомления и истощения их нервно-психической сферы.

Волнообразность в проявлении продуктивной и непродуктивной деятельности, по данным И. Н. Иваницкой, М. В. Ипполитовой в совокупности со сниженной активностью познавательной сферы ведет к

тому, что знания, приобретаемые школьниками с ДЦП, носят обрывочный характер, а всякий неосвоенный ребенком вид работы или необходимость произвести смену технологии действия вызывает затруднения [19, 27].

У детей с ДЦП даже самые простые навыки вырабатываются весьма замедленно, а для того, чтобы их закрепить, необходимы неоднократные установки, упражнения, повторения.

Дети с ДЦП переходят от одного вида деятельности к другому с большим трудом, в то же время для них утомительны монотонные действия.

Большинство детей с ДЦП, по данным Н.В. Финкеля, не могут одновременно вливаться в какое-либо занятие. Применение позитивной стимуляции способствует сосредоточению детей, ориентирует их на более скорое вхождение в деятельность, активизирует рабочее состояние детей [61].

В отличие от сверстников, имеющих нормальное развитие, дети с ДЦП в ходе получения знаний практически не используют накопленный жизненный опыт и испытывают выраженные трудности при обобщении уже сформированных представлений.

1.2. Онтогенез развития речи у детей в норме и при детском церебральном параличе

Исследованием онтогенеза детской речи занимались такие педагоги, психологи, лингвисты как Л.Н. Выготский, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев [14, 15, 37]. А особенности развития речи у детей с ДЦП описали в своих работах Е.Ф. Архипова, Л.А. Данилова, А.Г. Ипполитова, Е.М. Мастюкова, М.Я. Смуглина и многие другие [2, 19, 27, 45].

А.Н. Леонтьев выделяет 4 этапа становления детской речи:

1. Подготовительный – до года;
2. Преддошкольный этап первоначального овладения языком – от года до трёх лет;
3. Дошкольный этап – от трёх до семи лет;
4. Школьный этап от семи до семнадцати лет [37].

На *подготовительном этапе* у детей с ДЦП отмечаются специфические отклонения развития речи. С первых дней жизни и примерно до 1,5 месяцев у здоровых детей, как утверждает Н.И. Жинкин, крик громкий, чистый, с коротким вдохом и удлинённым выдохом, без интонационной выразительности [22]. Также у детей хорошо развиты оральные рефлексы (оральные, сосательные, глотательные). А у новорождённых с ДЦП, по мнению Е.Ф. Архиповой, крик либо отсутствует, либо очень тихий и маловыразительный [2].

А. Н. Гвоздев в своих работах описывает, что в период от 1,5 до 3 месяцев у здоровых младенцев определенные оральные рефлексы угасают, появляются дифференцированные звуки. У детей формируется слуховое внимание, а крик и гуление приобретают коммуникативное значение [15].

В то время как у младенцев с ДЦП, как утверждает Л.А. Данилова, оральные рефлексы не угасают, а в некоторых случаях даже усиливаются. Дети не используют голосовые реакции для коммуникации. Уже на этом этапе отмечаются ассиметрия лица, неподвижность мышц губ, неправильное положения языка в ротовой полости, а также тремор и гиперкинезы языка [19].

Таким образом, у детей с церебральным параличом в первые месяцы жизни можно отследить взаимосвязь между развитием двигательной и голосовой активности. При выраженных двигательных нарушениях отстают в развитии произвольные голосовые реакции. Дети почти не используют крик как средство общения со взрослым. У младенцев отсутствует интонационная выразительность крика, выражающая недовольство, радость

или требовательность. Крик остаётся однообразным, непродолжительным, тихим, мало модулированным, нередко с носовым оттенком.

С 3 до 4,5 месяцев у здорового ребенка появляется гуление, в котором преобладает сочетание гортанных и гласных звуков. Гуление отличается продолжительностью, певучестью, интонационной окраской. Звуки, составляющие гуление, уже приближаются к стандартным фонемам, которые выступают как самостоятельный речевой сигнал [10].

Как отмечает О.Г. Приходько, у больных ДЦП, в тяжелых случаях гуление появляется к началу первого года жизни. Большинство детей в данный период издают редуцированные гласные звуки и их сочетания, не имеющие интонационной выразительности, спонтанно или при общении с взрослым. У детей отмечаются лишь отдельные элементы гуления, лишенные певучести и короткие. Поскольку у детей с ДЦП язык напряжен и ограничен в движении, звуки, образующиеся при участии корня языка, то есть заднеязычные вовремя гуления обычно отсутствуют. Недостаточная активность гуления тормозит ход становления речедвигательного и речеслухового анализатора [56].

У здоровых детей во время лепета формируется физиологический механизм слогаобразования, речевой поток распадается на слоговые кванты. Лепетные сегменты имеют фонетические характеристики: вокализации произносятся ребенком с различной длительностью, громкостью. Вместе с развитием лепета начинает появляться синтагматическая организация речи (ритмический рисунок) [28].

У детей с ДЦП в большинстве случаев отмечается нарушение мышечного тонуса, голоса, дыхания произвольные движения языка, губ значительно затруднены, наблюдаются синкенизии и насильственные движения. Ребенок слабо дифференцирует на слух голоса, тон, у него недостаточно развито слуховое внимание. Наличие таких нарушений затрудняет формирование лепетной речи и понимания речи.

Итак, к году у детей с церебральным параличом наблюдается снижение потребности в речевом общении и низкая голосовая активность.

Преддошкольный этап первоначального овладения языком.

Л.С. Выготский в своих трудах указывает, что в конце первого года жизни у нейротипичных детей ведущим видом деятельности становится предметно-действенное общение со взрослым. В этот период, как утверждает Н.Х. Швачкин, появляются понимаемые слова, сначала произносимые, а потом и произносимые слова. Ребенок начинает общаться с окружающими с помощью «слов-корней», которые выполняют роль целого предложения. Начинает развиваться интонационная просьба. Возрастает число гласных заднего ряда. К 2 годам дети практически овладевают навыками употребления форм единственного и множественного числа имен существительных, времени и лица глаголов, используют некоторые падежные окончания [14, 65].

М.Е. Мостюкова подчеркивает, что у детей с ДЦП долгое время может сохраняться эмоционально-положительное общение со взрослым как ведущий вид деятельности, при этом ребенок остается пассивным. У малышей с огромным трудом развивается предметно-практическая деятельность. Именно во время того как ребенок учится наблюдать, узнавать разнообразные предметы и явления окружающей действительности формируется речь. В следствии этого уже на этом этапе у детей с ДЦП происходит отставание в речи. [45].

Дошкольный этап. В своих трудах М.Ю. Бобылова от этот описывает, что в этот период развития речи у здорового ребенка формируются выразительность и внутренняя взаимозависимость всех сторон речи: фонетической, лексической и грамматической. У ребенка формируется фонематическое восприятие. Ребенок все более развивает навык слухового контроля за собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. В этот период продолжается быстрое увеличение словарного запаса. Значения слов еще больше уточняются и во

многим обогащаются. На протяжении дошкольного периода постепенно формируется контекстная (отвлеченная, обобщенная, лишенная наглядной опоры) речь. Артикуляционное развитие характеризуется появлением возможности подъема кончика языка вверх и напряжения спинки языка (после 3 лет). Позже (к 5 годам) появляется возможность вибрации кончика языка [10].

Ипполитова М.В. утверждает, что у больных с ДЦП из-за ограниченной функции артикуляционного аппарата нарушается развитие фонетической стороны речи, звукопроизношение. У детей отсутствует много звуков или же они произносятся искаженно или заменяется близкими по артикуляции звуками. В следствии чего речь формируется невнятной, мало разборчивой, что затрудняет общение со сверстниками и взрослыми [26].

Также у данной категории детей нарушается фонематическое восприятие, они не различают многие звуки на слух. Отстаёт в развитии лексико-грамматическая сторона речи. Пассивный словарный запаса намного больше активного. Обогащение активного словарного запаса происходит значительно медленнее, чем у здоровых детей. Особенно слов, обозначающих действия, признаки и качества предметов.

Левченко И.Ю. отмечает, что длительное время у детей с ДЦП могут сохраняться нарушения грамматического строя речи. Связная речь у таких детей также отстает в развитии. В одних случаях недостаточен смысловой уровень ее организации. В других - возможны слабость мотивации речевого высказывания или малодифференцированная его направленность [36].

Л. А. Данилова подчёркивает, что у таких больных имеется своеобразное и качественное понимание обращенной речи. У детей затруднено различение фраз с правильным и нарушенным синтаксическим согласованием слов, недостаточная дифференциация обратных словесных конструкций. Иногда имеет место неточное восприятие отдельных фонем. Тогда вторично нарушается и понимание атрибутивных конструкций, окончаний единственного и множественного числа [19].

Школьный этап.

Е.И. Исенина в своих трудах утверждает, что главная особенность развития речи у детей на данном этапе – это ее сознательное усвоение. Дети овладевают звуковым анализом, грамматическими правилами построения высказываний. Продолжается изучение родного языка. Ведущая роль при этом принадлежит новому виду речи – письму [28].

В школьном возрасте для детей с церебральными параличами характерны нарушения также и письменной речи. Как отмечают А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева в период обучения в школе у большинства обучающихся с ДЦП обнаруживается артикуляционно-фонематическая дисграфия [33, 34].

Б. Г. Ананьев отмечает что, обучающиеся с ДЦП редко используют слова, обозначающие расположение предметов в пространстве, в определенной временной последовательности, в следствии того что у них происходит отставание в формировании пространственно-временных представлений. Зачастую словесное обозначение пространственных отношений носит примитивный характер, не соответствующий возрастной норме. Отмечается и своеобразие в понимании речи: недостаточное понимание многозначности слов, иногда незнание предметов и явлений окружающей действительности. Нередко вызывает трудности понимание текстов художественных произведений, арифметических задач, программного материала [53].

Мелодико-интонационная сторона речи при ДЦП также нарушена: голос обычно слабый, иссякающий, немодулированный, интонации невыразительны.

Таким образом, задержка речевого развития у детей с церебральным параличом вызвана как поражением двигательных механизмов речи, так и спецификой самого заболевания, ограничивающего практический опыт ребенка и его социальные контакты. Кроме того, у детей с церебральным параличом отмечаются нарушения восприятия, имеющие важную роль в

формировании речи. Большинство детей владеют фразовой речью, но используют простые распространенные предложения, состоящие из 4-5 слов. При этом слова не всегда правильно согласуются, значительные трудности в употреблении предлогов.

1.3. Характеристика устной речи детей с детским церебральным параличом

По данным Л.С. Волковой, В.В. Шиленкова 80 % детей с детским церебральным параличом имеют речевые нарушения [40, 66]. Время и локализация поражения головного мозга являются основными факторами, влияющими на степень нарушения речи. Вторичные нарушения также имеют большое значение, они происходят в пост-натальном развитии ребенка. Дети с детским церебральным параличом имеют недостаточный объем знаний и представлений об окружающем мире, а также ограниченное число социальных контактов, что является причиной задержки развития речи или отставания в речевом развитии. Неблагоприятное воздействие на ребенка дополняется длительным нахождением ребенка в лечебных учреждениях, отрывом от родственников и сменой окружающей обстановки. В домашних условиях взрослые стараются облегчить состояние ребенка и не формируют у него потребности в речевом общении, тем самым часто неосознанно мешают развитию речи своего ребенка.

В. М. Бехтерев ещё в 1828 году описал взаимосвязь движений руки с речью, стимуляция движений рук способствует развитию речи. Т.Т. Батышева также подчеркивала, что развивая мелкую моторику пальцев рук, мы стимулируем созревание центральной нервной системы и улучшаем речь ребенка. Взаимосвязь нарушений общей и речевой моторики при

детском церебральном параличе проявляется также в том, что тяжесть артикуляционной моторики обычно связано с тяжестью нарушений функций рук при ДЦП [5].

В следствии органического поражения речедвигательного анализатора у детей с ДЦП отмечаются нарушения как звукопроизношения, так и голоса, дыхания, темпо-ритмического рисунка речи.

И. Н. Иваницкая говорит о том, что речевые нарушения у обучающихся с ДЦП достаточно распространены и многообразны, в связи с тем, что поражены корковые и подкорковые структуры головного мозга, что приводит к недоразвитию или замедленному созреванию речевых зон мозга [19].

Е.М. Мастюкова выделяет следующие формы речевых нарушений у детей с ДЦП:

дизартрия – нарушается звукопроизносительная сторона речи из-за отклонений иннервации речевой мускулатуры в результате поражения ЦНС;

алалия – системное недоразвитие речи за счет поражения или нарушения функционирования корковых речевых зон;

вторичная задержка речевого развития - нарушение темпа развития речи в связи с тяжелой двигательной недостаточностью, двигательной недостаточностью и соматической ослабленностью, двигательной недостаточностью и неблагоприятными условиями окружения, двигательной недостаточностью и выраженными нарушениями деятельности;

общее недоразвитие речи - стойкое нарушение речевого развития в связи с тяжелым поражением артикуляционной моторики (дизартрия) в сочетании с сенсорными дефектами или нарушениями интеллектуальной деятельности;

заикание и мутизм — невротические и невроподобные речевые расстройства [44, 45].

Самым распространённым речевым нарушением у детей с ДЦП является дизартрия, при чем псевдобульбарная дизартрия встречается гораздо чаще, чем все остальные формы.

Я. И. Панченко, Л. А. Щербакова предложили классификацию дизартрических нарушений речи при ДЦП, основанную на синдромологическом подходе. Авторы выделяют следующие постоянно встречающиеся формы:

- 1) Спастика-паретическая (ведущий синдром — спастический парез);
- 2) Спастика-ригидная (ведущие синдромы — спастический парез и тонические нарушения управления типа ригидности);
- 3) Гиперкинетическая (ведущий синдром — гиперкинезы: хореические, атетодные);
- 4) Атактическая (ведущий синдром — атаксия);
- 5) Спастика-атактическая (ведущий синдром — спастический парез и атаксия);
- 6) Спастика-гиперкинетическая (ведущий синдром — спастический парез и гиперкинез);
- 7) Спастика-атактико-гиперкинетическая (ведущий синдром — спастический парез, атаксия, гиперкинез);
- 8) Спастика-гиперкинетическая (ведущий синдром — атаксия, гиперкинез) [54].

Отличительной особенностью проявления дизартрии у ребенка, как отмечает М.В. Ипполитова, является то, что при выполнении какого-либо движения у детей отмечается повышение мышечного тонуса и тем самым усиливаются дизартрические расстройства. Нарушения артикуляционной моторики при детском церебральном параличе затрудняют как формирование произносительной речи ребенка, так и нередко вторично вызывают нарушение фонематического восприятия. Это проявляется в трудностях звукового анализа слов и искажения их звуко-слоговой структуры [25].

Р.И. Лалалева утверждает, что у всех детей трудности в овладении звуковым составом слов выражены в различной степени. Одни дети не могут разделить слова на отдельные звуковые элементы, другие способны справиться с простыми формами звукового анализа. В более редких случаях у детей может не отмечаться выраженных трудностей звукового анализа слов даже с дефектно произносимыми звуками, что определяет необходимость дифференцированного подхода при коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей [33].

Л.Б. Халилова подчеркивает, что даже при усвоении детьми лексической стороны языка отмечаются трудности. Дети не понимают значений многозначных слов. Из-за недостаточности социальных контактов у детей с ДЦП представления о предметах и явлениях окружающей среды неполные, а иногда и неправильные [63].

Н.Н. Малофеев в своих работах описывает как часто обучающиеся младшего школьного возраста с ДЦП употребляют имена существительные и глаголы в повседневной жизни. Автор отмечает, что 90% всего лексического запаса составляют существительные, глаголы и предлоги. И при этом наблюдается многочисленное повторение одних и тех же слов, недостаточная степень владения глаголами, незнание точного их значения. Остальные части речи используются крайне редко [43].

Л.Б. Халилова посветила свои работы изучению лексико-семантических и грамматических нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с церебральным параличом. Автор подчёркивает, что большинство детей не знают значения многих слов. Дети могут заменять значение одного слово другим, близким по звучанию, смешивать семантику исходного слова с лексическим значением других слов. Обучающиеся могут неправильно понимать истинного смысла слова, хотя способны выделять конкретное значение. Дети затрудняются в установлении функциональной общности между значениями многозначного слова, у них крайне ограничены семантические представления, недостаточны языковые абстракции и

обобщения. Эти нарушения являются стойкими и в школьном возрасте препятствуют развитию речи и других высших психических функций [63].

О.Г. Приходько говорит, что у детей с ДЦП ограниченный словарный запас и при этом он формируется гораздо медленнее. Это объясняется спецификой самого заболевания. В силу двигательных нарушений, ограниченности социальных контактов активное познание ребенком окружающего мира ограничено. Знания и представления о предметах и явлениях окружающей действительности у детей неполные и не систематизированные, а порой и ошибочные. Это связано с общим нарушением развития анализаторной деятельности при детском церебральном параличе, трудностями формирования комплексных ассоциаций, что в значительной степени определяется дефектностью двигательно-кинестетического анализатора. Отмечаются специфические трудности в формировании целостного представления о предмете, а также восприятия его основных качеств, в развитии восприятия формы предмета [56].

Значительные трудности дети испытывают при усвоении словесного обозначения окружающих предметов. Ребенок не может самостоятельно найти сходное в разном и отличить похожие предметы друг от друга. Только в процессе практической деятельности возможно образование комплексных ассоциаций, составляющих основу целостного восприятия предметов окружающей действительности. Лишь с помощью практической деятельности обогащается и закрепляется комплекс образующихся временных связей [11, 27, 40].

Как отмечает Л.А. Данилова огромную роль играет достаточно сформированные представления об окружающих предметах, явлениях и восприятие. Без специального обучения у детей с ДЦП недостаточно формируются ведущие виды деятельности. Именно поэтому необходимо специально организованное обучение в повседневной жизни путем специальной организации разных видов деятельности. Направлено это

обучение на осмысленное восприятие предметов и явлений окружающего мира через развития умения смотреть, наблюдать, слушать. Все это обогащает кругозор, формирует функцию активного внимания, а главное, развивает у детей обобщенный способ умственной деятельности [19].

Л.Б. Халилова утверждает, что усвоение грамматических форм и категорий языка проходит слабо и с нарушениями. Дети с ДЦП затрудняются при употреблении каких-либо грамматических форм и нередко нарушают всю структуру предложения. Это выражается в том, что дети могут пропускать второстепенные члены предложения, предлоги или нарушать порядок слов в предложениях [63].

Некоторых больных ДЦП может быть такое речевое нарушение как алалия, которая является сложной для диагностики и коррекции, так как недоразвитие символической языковой системы сочетается со специфическими особенностями мыслительной деятельности детей. Локальное повреждение корковых речевых зон при алалии сопровождается особой неврологической симптоматикой, часто находит свое подтверждение при электроэнцефалографическом обследовании [6, 19, 35].

По утверждению Е.Ф. Архиповой при моторной алалии речь детей с ДЦП без специального обучения практически не развивается и остается на уровне звукоподражательных и лепетных слов. Алалия чаще наблюдается при двулобушарных поражениях мозга у детей при вовлечении в патологический процесс и верхних конечностей. Общая частота алалии у детей с церебральным параличом относительно невелика и составляет около 3—5% [2]. Патогенез связан с двумя факторами:

- повреждением корковых механизмов речи под влиянием различных экзогенных вредностей, являющихся также и причиной детского церебрального паралича (гипоксический и травматический факторы во внутриутробном периоде и в родах, перинатальные энцефалиты и т. д.);

- вторичным недоразвитием корковых механизмов речи в результате двигательного-кинестетической депривации или патологической афферентации в периферических отделах речевой системы в связи с поражением речевой моторики, а также в связи с нарушением формирования слухо-кинестетической интеграции у детей, у которых детский церебральный паралич осложняется нарушениями слуха (гиперкинетическая форма заболевания) [2, 9, 29].

Таким образом, детский церебральный паралич – врожденное или приобретенное в младенчестве и детстве заболевание, характеризуется парезами и параличами, нарушенным тонусом мышц (гипер- или гипотонус) и гиперкинезами конечностей.

Нарушение речевого онтогенеза при ДЦП также связано с недостаточностью предметно-практической деятельности детей и ограниченностью их социальных контактов.

При ДЦП отмечается определенная взаимосвязь двигательных и речевых расстройств. Это проявляется в общности нарушений скелетной и речевой мускулатуры. Речевые нарушения у детей с ДЦП включают:

- фонетико-фонематические, которые проявляются в рамках различных форм дизартрии;

- специфические особенности усвоения лексической системы языка, обусловленные спецификой самого заболевания. При формировании лексической системы языка у детей с ДЦП необходимо широкое опосредование всех занятий практическими задачами с опорой на игровые приемы, активизирующие познавательную деятельность ребенка. При этом детей специально обучают способам сенсорного обследования предметов;

- нарушения грамматического строя речи, которые неразрывно связаны с лексическими и фонетико-фонематическими расстройствами, их формирование осуществляется как единый неразрывный процесс;

- нарушения формирования связной речи и понимания речевого сообщения, которые имеют некоторую специфику при разных формах

церебрального паралича. Эти нарушения могут иметь как специфически лингвистическую природу, так и неспецифический характер в связи общими психическими особенностями детей с церебральным параличом.

Анализ логопедической и специальной психологической литературы показал, что речевое развитие этих детей характеризуется полиморфным нарушением звукопроизношения, несформированностью фонематических функций, языкового анализа и синтеза, неполноценностью лексико-грамматического строя, а также связной речи.

У детей с ДЦП отмечаются различные нарушения речи, в среднем их частота составляет 70—80%. Особенности структуры нарушений речи и степень их выраженности зависит в первую очередь от локализации и тяжести поражения мозга.

Таким образом, расстройства речи у большинства детей с ДЦП прежде всего связаны с дефектами моторной и сенсорной сферы.

Главной задачей на ранней стадии детского церебрального паралича является коррекция дефектов функционирования артикуляторного аппарата. При коррекции речевых нарушений у детей с ДЦП используются в основном индивидуальные формы работы, но необходимо в программу включать и групповые занятия для формирования языковой среды, и создания условий для речевого общения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НЕРЕЧЕВЫХ И РЕЧЕВЫХ ФУНКЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Методика обследования моторных функций и анализ полученных результатов

Констатирующий этап эксперимента был организован в ноябре 2017 года на базе Государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области "Екатеринбургская школа-интернат "Эверест", реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы".

Целью эксперимента являлось определение специфического характера отклонений в речевом и неречевом развитии обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Экспериментальную группу составили дети 7 – 8 лет, из них 7 мальчиков и 3 девочки. Все дети имеют диагноз детский церебральный паралич различного вида, общее недоразвитие речи 3 уровня, обусловленное псевдобульбарной дизартрией. В связи с соблюдением принципа конфиденциальности имена испытуемых были изменены. Более подробная характеристика экспериментальной группы представлена в таблице 1.

Таблица 1

№	Имя ребенка	Возраст	Диагноз
1	Илья А.	7 лет	ДЦП, правосторонний гемипарез. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией
2	Алексей Б.	7 лет	ДЦП, нижний спастический парапарез средней степени тяжести. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией

3	Полина Г.	7 лет	ДЦП, левосторонний гемипарез. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией
4	Денис И.	8 лет	ДЦП, правосторонний гемипарез. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией
5	Анастасия К.	7 лет	ДЦП, нижний спастический парапарез средней степени тяжести. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией
6	Георгий Л.	7 лет	ДЦП, спастическая диплегия средней степени. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией
7	Виктория Н.	8 лет	ДЦП, левосторонний гемипарез. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией
8	Виктор П.	7 лет	ДЦП, спастическая диплегия тяжелой степени. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией
9	Степан П.	7 лет	ДЦП, правосторонний гемипарез. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией
10	Савелий Р.	8 лет	ДЦП, нижний спастический парапарез средней степени тяжести. ОНР 3 уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией

При проведении констатирующего эксперимента мы опирались на традиционные методики логопедического обследования Т.П. Бессоновой, О.Г. Грибовой, Л.В. Лопатиной, Е. М. Мастюковой, Т.А. Фотековой [8, 44, 45, 62]. Во время проведения констатирующего этапа эксперимента учитывались следующие принципы:

1. Принцип всесторонности и комплексности заключается в выявлении особенностей развития ребенка разными специалистами: врачами, логопедом, психологом, педагогом.
2. Принцип целостности. Речь – сложная функциональная система, в которой структурные компоненты находятся в тесном взаимодействии. Из этого вытекает необходимость обследования всей структуры речи.
3. Принцип индивидуального подхода подразумевает учет личностных и психологических особенностей, обучающихся и способствует отследить динамику и характер нарушений каждого из обучающегося.
4. Принцип системности предполагает учет структуры дефекта и

выделение ведущего нарушения.

5. Онтогенетический принцип подразумевает учет закономерности и последовательности становления различных форм и функций речи [24, 30].

Данные констатирующего эксперимента анализировались количественно и качественно. Была разработана 5-и балльная шкала оценивания. Для каждого направления были определены качественные параметры оценки. Сопоставление результатов по каждому направлению исследования было положено в основу определения механизмов речевого недоразвития обучающихся с ДЦП.

При обследовании моторных функций мы использовали методики Е.Ф. Архиповой, И.С. Лопухиной, Е.М. Мостюковой [2, 44, 32].

Обследование двигательных функций проводилось по следующим направлениям:

- *обследование общей моторики*, которое включала в себя пробы, направленные на выявления нарушений в произвольной моторики, координации и переключаемости движений, ориентировке в сторонах собственного тела, нарушений самоконтроля и чувства ритма.

- *обследование мелкой моторики* включала в себя исследование кинетической и кинестетической основы движений кисти и пальцев рук, согласованности движений.

- *обследование артикуляционной моторики* было направлено на исследование особенностей кинетического орального праксиса, динамической координации артикуляционных движений, мышечного тонуса и наличия патологической симптоматики.

Содержание проб и количественные критерии оценивания двигательных функций представлены в Приложении 1.

Качественные и количественные результаты обследования общей моторики у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения общей моторики	Средний балл
1	Илья А.	Плохо удерживает равновесие стоя на левой ноге и при ходьбе на месте, на правой стоять не может, мяч подбрасывает низко и не всегда ловит, значительные затруднения при повторении ритма за логопедом, ограниченность, скованность движений, незначительные затруднения при переключении движений.	2
2	Алексей Б.	Ребенок самостоятельно передвигается только с помощью специальных технических средств, доступные движения выполнялись скованно, быстро истощались, отмечались ошибки при повторении ритма за логопедом. Трудности при переключении движений.	1
3	Полина Г.	Плохо удерживает равновесие стоя на правой ноге, на левой стоять не может, мяч подбрасывает низко, руки поднимает не разгибая локтевой сустав, трудности при повторении ритма за логопедом (повтор ритма из трёх частей выполнила с 3 попытки), истощаемость и скованность движений.	2
4	Денис И.	Замедленное выполнение всех заданий, плохо удерживает равновесие стоя на правой ноге и при ходьбе на месте, на левой стоять не может, ловит мяч одной рукой, значительные затруднения при повторении ритма за логопедом, истощаемость и скованность движений. Трудности при переключении движений.	2
5	Анастасия К.	Ребенок самостоятельно передвигается только с помощью специальных технических средств, стоять может держась обеими руками за опору, отмечались ошибки при повторении ритмического рисунка за логопедом, нарушена пространственная координация.	1
6	Георгий Л.	Отмечается медленный темп выполнения заданий, ребенок самостоятельно не передвигается, стоит с поддержкой, мяч поймать не может, ошибки при повторении ритма и темпа за логопедом, нарушена пространственная координация. Ошибки в ориентировке собственного тела. Ограниченный объем движений рук.	1
7	Виктория Н.	Испытывает трудности при удержании равновесия стоя на правой ноге, на левой стоять не может, мяч подбрасывает высоко, но не ловит его, смогла повторить ритм, состоящий из двух частей, ограниченный объем и истощаемость движений.	2

8	Виктор П.	Ребенок самостоятельно не передвигается, трудности при сидении без опоры, мяч поймать не может, ошибки при повторении ритма и темпа за логопедом, нарушена пространственная координация. Ошибки в ориентировки собственного тела и сидящего напротив. Ограниченный объем движений рук.	1
9	Степан П.	Замедленный темп выполнения заданий, испытывает трудности при удержании равновесия стоя на левой ноге, правую ногу поднять не может, мяч подбрасывает низко и не всегда ловит его, смог повторить ритм, состоящий из трех частей с 2 попытки, ограниченный объем и истощаемость движений.	2
10	Савелий Р.	Ребенок самостоятельно передвигается только с помощью специальных технических средств, стоять может держась одной рукой за опору, отмечались ошибки при повторении ритмического рисунка за логопедом, нарушена пространственная координация.	1

Таким образом, у всех обучающихся отмечается истощаемость и ограниченный объем движений, трудности при повторении ритмического рисунка за логопедом. На диаграмме (рисунок 1) представлено балльное оценивание развития общей моторики у обучающихся с ДЦП.

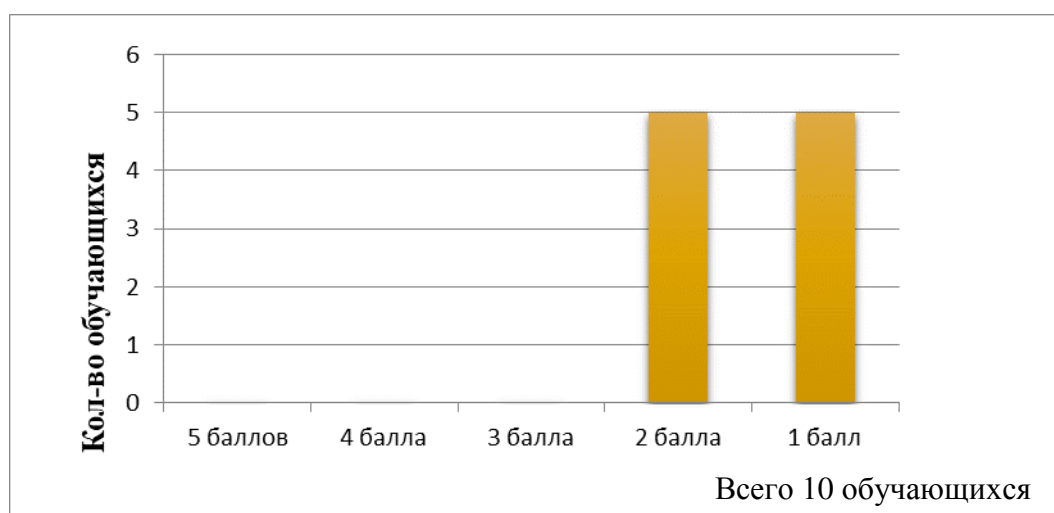


Рис. 1. Балльное оценивание развития общей моторики

Таким образом, при обследовании особенностей развития общей моторики получены следующие результаты: ни один из обучающихся не получил выше трех баллов из пяти. Пятеро обучающихся – Илья, Полина,

Денис, Виктория, Степан - заработали по 2 балла, что составляет 50% от общего числа детей. Остальные 5 обучающихся получили по 1 баллу, что также составляет 50%.

Таблица 3

Качественные и количественные результаты обследования произвольной моторики пальцев рук у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушений произвольной моторики пальцев рук	Баллы
1	Илья А.	Неточное выполнение выполняемые движения скованные, напряженные, отмечается истощаемость, большинство заданий выполнялись одной рукой, трудности при переключении. Рассогласованность движений кисти.	2
2	Алексей Б.	Отмечается общая скованность и истощаемость движений, пробу рожки выполнил с помощью второй руки, нарушен темп выполнения заданий, уподобление движений обеих рук, пропуск движений.	3
3	Полина Г.	При выполнении движений отмечается скованность, истощаемость, левой рукой могла только сжать кулак, левую руку почти не использует, пробы выполняла одной рукой. Трудности при переключении движений.	2
4	Денис И.	Замедленный темп выполнения заданий. Движения скованные, напряженные, отмечается истощаемость, задания выполнялись одной рукой, трудности при переключении. Правая рука всё время поджата и в кулаке.	2
5	Анастасия К.	Отмечается общая скованность и истощаемость движений, «рожки» выполняла с помощью второй руки, нарушен темп выполнения заданий, уподобление движений обеих рук.	3
6	Георгий Л.	Движения скованные, быстро истощались, выполнялись не в полном объеме, задания «колечки», «ушки», «рожки» выполнялись с помощью другой руки, нарушен темп выполнения движений. Отказался выполнять пробы «кулак-ребро-ладонь» и «ладонь-кулак»	1
7	Виктория Н.	Движения скованные, истощаемые, выполнялись не в полном объеме, неуверенно, использовала в помощь вторую руку, нарушение темпа и плавности, трудности при переключении. При выполнении «кулак-ребро-ладонь» теряет последовательность поз.	2
8	Виктор П.	Все движения скованные, истощаемые, захват только большого предмета двумя руками. Задания «колечки», «ушки», «рожки» выполнялись с помощью другой руки, нарушен темп выполнения движений. Отказался выполнять пробы «кулак-ребро-ладонь» и «ладонь-кулак»	1

9	Степан П.	Замедленный темп выполнения заданий. Движения скованные, напряженные. Трудности при переключении. Правую руку со значительными усилиями разгибает в ладонь. Все пробы выполнялись одной рукой. При выполнении пробы «кулак- ребро-ладонь» сохраняет прежнее пространственное положение.	2
10	Савелий Р.	Движения скованные, выполнялись не в полном объеме, задания «рожки» выполнялись с помощью другой руки, нарушен темп выполнения движений, трудности при переключении, уподобление движений обеих рук, пропуски движений.	3

Таким образом, у всех обучающихся отмечают нарушения как в кинетической и кинетической организации движений мелкой моторики, а также повышенный тонус мышц рук. На диаграмме (рисунок 2) представлено балльное оценивание развития мелкой моторики у обучающихся с ДЦП.

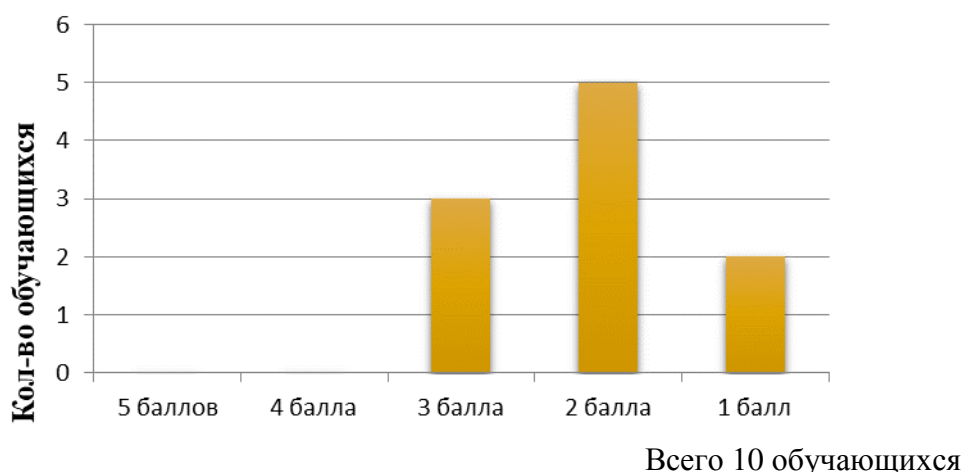


Рис. 2. Балльное оценивание развития мелкой моторики

Таким образом, при обследовании особенностей развития мелкой моторики получены следующие результаты: ни один из обучающихся не получил выше 4 баллов. Пятеро обучающихся – Илья, Полина, Денис, Виктория, Степан - заработали по 2 балла, что составляет 50% от общего числа детей. Георгий и Виктор получили по 1 баллу, что составляет 20%. Алексей, Анастасия, Савелий получили по 3 балла – 30% от общего числа обучающихся.

**Качественные и количественные результаты обследования
артикуляционной моторики у обучающихся с ДЦП**

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения артикуляционной моторики	Баллы
1	Илья А.	При выполнении артикуляционных движений отмечается истощаемость движений, тремор языка, трудности при переключении, невозможность удержать язык у верхних зубов, отказ от выполнения пробы «мятник», пробу «качели» делает с сжатым языком между зубами.	2
2	Алексей Б.	Истощаемость движений языка, значительные затруднения при переключении движений, все задания выполняет не в полном объеме, отмечаются синкенизии нижней челюстью, «лошадку» делает спинкой языка.	3
3	Полина Г.	Нарушение плавности выполнения движений, ограниченный объем движений языка, истощаемость движений, тремор языка, трудности при выполнении пробы «иголочка-лопатка», пробу «лошадка» выполняет кончиком языка.	3
4	Денис И.	Истощаемость движений языка, значительные затруднения при переключении движений, повышенная саливация, задания выполняет не в полном объеме, отмечаются синкенизии нижней челюстью, «лошадку» делает кончиком языка, не удается удержать пробу «иголочка», значительные затруднения при выполнении «иголочка-лопатка».	2
5	Анастасия К.	Быстрая истощаемость движений, трудности при переключении движений, ограниченность движений языка, повышенная саливация, при удержании пробы «лопаточка» отмечается тремор языка, значительные трудности при чередовании движений «лопаточка-иголочка», щелкает кончиком языка.	2
6	Георгий Л.	Выполняемые движения скованные, отмечаются быстрая истощаемость, поиск позы, повышенная саливация, тремор языка, трудности переключения движений; не удается выполнить пробу «качели», «лопаточка-иголочка», облизывает только нижнюю губу.	1
7	Виктория Н.	Истощаемость движений, трудности при переключении, ограниченный объем движений языка, значительные затруднение при выполнении пробы «иголочка-лопатка», «лошадку» делает кончиком языка.	2
8	Виктор П.	Ограниченный объем движений губ и языка; отмечается быстрая истощаемость, поиск позы, повышенная саливация, тремор языка, трудности переключения движений; не удается выполнить пробу «иголочка», «лопаточка-иголочка», облизывает только нижнюю губу, щелкает спинкой языка.	1

9	Степан П.	Истощаемость движений языка, затруднения при переключении движений, все задания выполняет не в полном объеме, отмечаются синкенизии нижней челюстью, «лошадку» делает кончиком языка, трудности при выполнении «иголочка-лопатка»	2
10	Савелий Р.	Ограниченные движения языка, затруднения при переключении движений, истощаемость, отмечаются синкенизии нижней челюстью, тремор языка, повышенная саливация, «лошадку» делает кончиком языка, трудности при выполнении проб «качели» и «иголочка-лопатка»	2

Таким образом, у всех обучающихся отмечались содружественные движения, гиперкинезы, тремор языка. Все дети испытывали значительные затруднения при выполнении заданий, направленных на исследование статической и динамической организации артикуляционных движений. Эти пробы выполнялись неуверенно, не в полном объеме, темп их выполнения у всех детей был замедленный, движения скованные, напряженные. На диаграмме (рисунок 3) представлено балльное оценивание развития артикуляционной моторики у обучающихся с ДЦП.

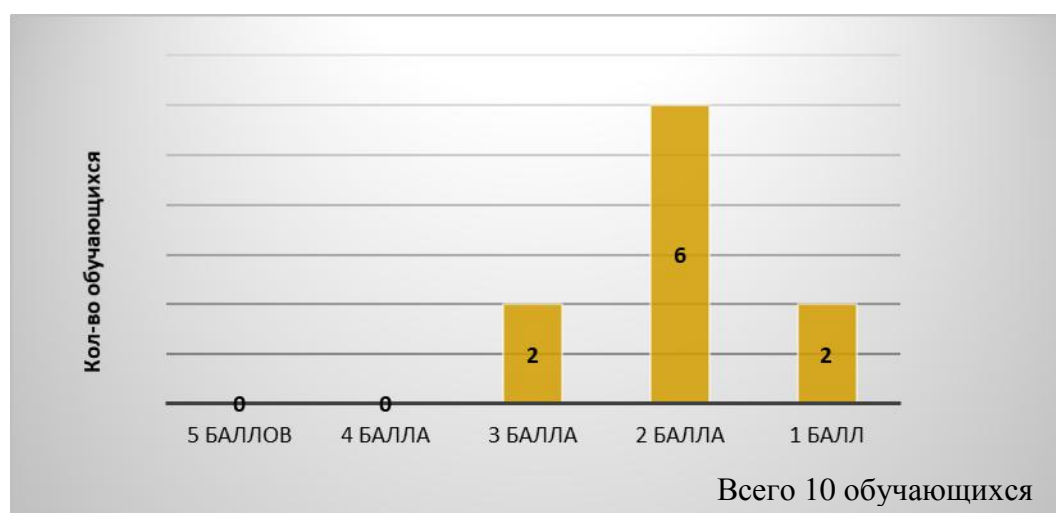


Рис. 3. Балльное оценивание развития артикуляционной моторики

Таким образом, при обследовании особенностей развития артикуляционной моторики получены следующие результаты: ни один из обучающихся не получил выше 4 баллов. Георгий и Виктор получили по 1 баллу, что составляет 20% от общего числа обучающихся. Алексей, Полина

получили по 3 балла – 20%. Остальные школьники получили по 2 балла, что составляет 60% от общего числа обучающихся.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что у всех обучающихся с ДЦП отмечаются нарушения как в кинестетической, так и в динамической организации моторных функций. Эти трудности проявляются в истощаемости, напряженности, недифференцированности движений, нарушении мышечного тонуса и плавности движений, наличия синкинезий.

2.2. Методика обследования фонетико-фонематической стороны речи и анализ полученных результатов

Обследование фонетико-фонематической стороны речи проводилось по общепринятой в логопедии методике, опубликованной в работах Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной [35, 44, 45, 64].

Обследование фонетико-фонематической стороны речи включало в себя:

- *изучение состояния звукопроизношения*, которое было направлено на определение количества нарушенных звуков, фонетических групп, характера нарушенных звуков в различных фонетических условиях.

- *изучение фонематического слуха*, включавшее в себя задания, направленные на опознавание фонем, различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам; умение выделять исследуемый звук среди слов.

- *изучение фонематического восприятия* было направлено на выявление умения определять место звука в слове, последовательность звуков в слове, последовательность звуков в слове, составлять слова из звуков, стоящие в правильной и неправильной последовательности.

Методика исследования фонетико-фонематической стороны речи и критерии оценивания представлены в Приложении 1.

Таблица 5

**Качественные и количественные результаты обследования
звукопроизношения у обучающихся с ДЦП**

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения звукопроизношения	Баллы
1	Илья А.	<i>Антропофонический дефект:</i> межзубный сигматизм [с], [с'], [з], [з']. <i>Фонологический дефект:</i> [ш]<=>[с], [ж]<=>[з]; [р], [р'], [л] – отсутствие звука.	1
2	Алексей Б.	<i>Фонологический дефект:</i> [л], [р], [р'] – отсутствие звука	3
3	Полина Г.	<i>Антропофонический дефект:</i> [л] – двугубный ламбдацизм <i>Фонологический дефект:</i> [р], [р'] – отсутствие звука	3
4	Денис И.	<i>Антропофонический дефект:</i> боковой сигматизм [с], [с'], [з] [з']. <i>Фонологический дефект</i> [ц]<=>[т]; [р], [р'], [л] – отсутствие звука.	2
5	Анастасия К.	<i>Антропофонический дефект:</i> [ш] – в стадии автоматизации в словах, самостоятельной речи, [л] – двугубный ламбдацизм. <i>Фонологический дефект:</i> [р], [р'] – отсутствие звука	2
6	Георгий Л.	<i>Антропофонический дефект:</i> шипящий сигматизм [ш], [ж], [ч]; [л] – двугубный ламбдацизм. <i>Фонологический дефект:</i> [с], [з], [р], [р'] – отсутствие звука.	1
7	Виктория Н.	<i>Антропофонический дефект:</i> межзубный сигматизм [с], [с'], [з], [з']. <i>Фонологический дефект</i> [р], [р'], [л] – отсутствие звуков.	2
8	Виктор П.	<i>Антропофонический дефект:</i> [в], [в'] – в стадии автоматизации в словах, в самостоятельной речи, шипящий сигматизм [ш], [ж]; свистящий сигматизм [с], [з], [ц]. <i>Фонологический дефект:</i> [л], [р], [р'] – отсутствие звуков	1

9	Степан П.	<i>Антропофонический дефект:</i> [л] – двугубный ламбдацизм <i>Фонологический дефект:</i> [р], [р'] – отсутствие звуков	3
10	Савелий Р.	<i>Антропофонический дефект:</i> [л] – двугубный ламбдацизм, [ц], [с] – в стадии автоматизации в словах, в самостоятельной речи <i>Фонологический дефект:</i> [р], [р'] – отсутствие звуков	2

Также у всех детей отмечается нарушение сонорных звуков. Нарушение произношения свистящих звуков наблюдается у 4 детей, что составляет 40% из общего числа обучающихся. Такие же результаты отмечаются и при нарушении шипящих звук. Можно предположить, что эти нарушения связаны с тем, что эти группы звуков наиболее сложные по артикуляции. Также у одного испытуемого выявлено нарушение губно-зубного звука.

На диаграмме (рисунок 4) представлены результаты исследования звукопроизношения в процентном соотношении.

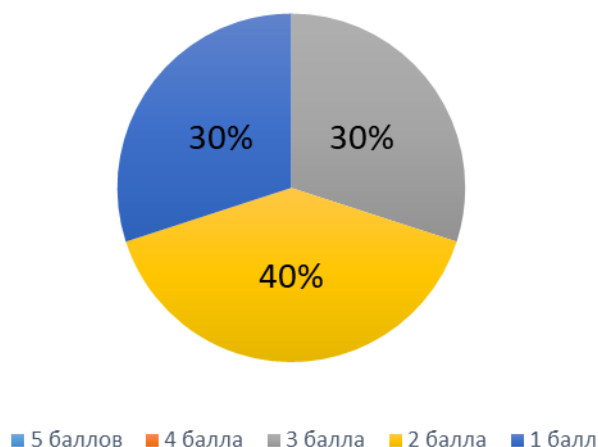


Рис. 4. Процентное соотношение особенностей звукопроизношения

Таким образом, смешанные нарушения произношения отмечены у 90% испытуемых – у 9 обучающихся выявлены искажения, замены и отсутствие свистящих, шипящих и сонорных звуков.

**Качественные и количественные результаты обследования
фонематического слуха у обучающихся с ДЦП**

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения фонематического слуха	Баллы
1	Илья А.	Не узнает и не различает звуки из 3 акустических групп: [с], [з], [ш], [р] и [л] среди слогов, среди слов. Допустил ошибки при определении слов паронимов на звуки: [ш], [с], [р], [л].	2
2	Алексей Б.	Не узнает и не различает звуки из 2 акустических групп: [д] и [т], [р] и [л] среди слогов, среди слов.	3
3	Полина Г.	Не узнает и не различает звуки из 2 акустических групп: [р] и [л], [д] и [т] среди слогов, среди слов.	3
4	Денис И.	Не узнает и не различает звуки из 3 акустических групп: [з], [р], [л], [б], [п] среди слогов, среди слов. Допустил ошибки при определении слов паронимов на звуки: [р], [с], [б].	2
5	Анастасия К.	Не узнает и не различает звуки из 3 акустических групп: [с], [ш], [р], [л] среди слогов, среди слов. Допустила ошибки при определении слов паронимов на звуки: [р], [л], [с], [ш].	2
6	Георгий Л.	Не узнает и не различает звуки из 4 акустических групп: [с], [ш], [ж], [з], [л], [р] среди слогов, среди слов. Допустил ошибки при определении слов паронимов на звуки: [ж], [з], [р], [л].	1
7	Виктория Н.	Не узнает и не различает звуки из 3 акустических групп: [с], [з], [п], [б], [л], [р] среди слогов, среди слов.	2
8	Виктор П.	Не узнает и не различает звуки из 4 акустических групп: [с], [ш], [ж], [з], [л], [р], [п], [б], среди слогов, среди слов. Допустила ошибки при определении слов паронимов на звуки: [п], [б], [р], [л], [ж], [з].	1
9	Степан П.	Не узнает и не различает звуки из 2-х акустических групп: [р], [л], [д], [т].	3
10	Савелий Р.	Не узнает и не различает звуки из 2-х акустических групп: [д], [т], [л] среди слогов, среди слов. Допустил ошибки при определении слов паронимов на звуки: [л], [д].	3

Таким образом, у всех обучающихся отмечается недоразвитие фонематического слуха. Все дети испытывали значительные затруднения при восприятии и различении соноров, свистящих и шипящих звуков. Также ученики совершали ошибки в дифференциации звуков по глухости-звонкости.

На диаграмме (рисунок 5) представлено балльное оценивание фонематического слуха.

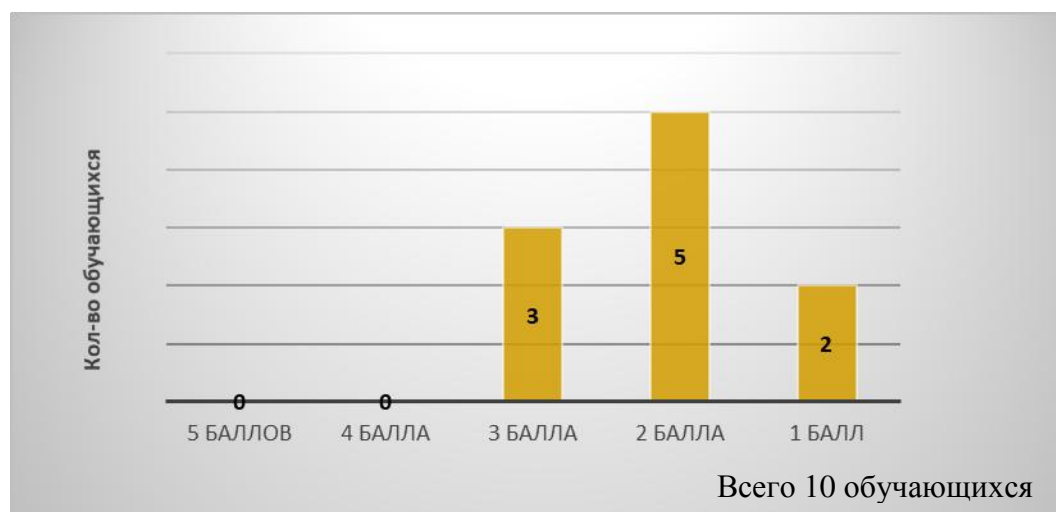


Рис. 5. Балльное оценивание фонематического слуха

Проанализировав результаты исследования фонематического слуха, были сделаны следующие выводы: ни один из обучающихся не получил выше 4 баллов. Георгий и Виктор получили по 1 баллу, что составляет 20% от общего числа обучающихся. Алексей, Полина и Савелий получили по 3 балла – 30%. Остальные школьники получили по 2 балла, что составляет 50% от общего числа обучающихся.

Таблица 7

Качественные и количественные результаты обследования фонематического восприятия у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения фонематического восприятия	Баллы
1	Илья А.	Правильно и точно выделил гласные звуки и согласный звук в начале слова; с 3 попытки правильно определил согласный звук в середине слова. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 4 и 5 букв с 4 попытки. Называл только 3 слова с определенным звуком. Собрать слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 4 попытки, а составить слова из 5 звуков не получилось.	2
2	Алексей Б.	Правильно и точно выделил гласные и согласные звуки. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 4 букв с 2 попытки, из 5 букв с 3 попытки. Называл только 3 слова с определенным звуком. Составить слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 3 попытки, а собрать слово из 5 звуков удалось с помощью.	3

3	Полина Г.	Правильно и точно выделила гласные и согласные звуки. Правильно определила количество и последовательность звуков в словах из 4 и 5 букв с 3 попытки. Называла 4 слова с определенным звуком. Собрать слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 3 попытки, а составить слова из 5 звуков получилось с помощью.	3
4	Денис И.	Правильно и точно выделил гласные звуки в начале и середине слова и согласный звук в начале слова; с 3 попытки правильно определил гласный звук в конце слова и согласный звук в середине слова. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 4 букв с 4 попытки. Называл только 3 слова с определенными звуками. Собрать слова из 4 и 5 звуков в правильной последовательности удалось с 2 попытки. Составить слова из 4 и 5 звуков в нарушенной последовательности не удалось.	1
5	Анастасия К.	Правильно и точно выделила гласные звуки в начале и середине слова и согласный звук в начале слова; с 4 попытки правильно определил гласный звук в конце слова и согласный звук в середине слова. Правильно определила количество и последовательность звуков в словах из 4 букв с 4 попытки, а в словах из 5 букв не выделила. Называла только 3 слова с определенными звуками. Собрать слова из 4 и 5 звуков в правильной последовательности удалось с 2 попытки. Составить слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 4 попытки, а в словах из 5 звуков не удалось.	2
6	Георгий Л.	Правильно и точно выделил гласные звуки в начале и середине слова; с 2 попытки правильно определил гласный звук в конце слова, и с 3 раза согласный звук в начале и середине слова. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 4 букв с 5 попытки. Называл только 3 слова с определенным звуком. Собрать слова из 4 и 5 звуков в правильной последовательности удалось с 3 попытки. Собрать слово из 3 звуков в нарушенной последовательности удалось с 3 раза. Составить слова из 4 и 5 звуков в наруш-ой последовательности не удалось.	1
7	Виктория Н.	Правильно и точно выделила гласные звуки в начале и середине слова и согласный звук в начале слова; с 2 попытки правильно определила гласный звук в конце слова, а согласный звук в середине слова с 3 раза. Правильно определила количество и последовательность звуков в словах из 4 и 5 букв с 4 попытки. Называла 4 слова с определенными звуками. Собрать слова из 4 и 5 звуков в правильной последовательности удалось с 2 попытки. Составить слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 3 попытки, а в словах из 5 звуков не удалось	2

8	Виктор П.	Во время работы отмечался замедленный темп выполнения работы, всё время требовалась стимулирующая помощь. Правильно и точно выделил гласные звуки в начале и середине слова; с 2 попытки правильно определил гласный звук в конце слова и согласный звук в начале, и с 3 раза выделил согласный звук в середине слова. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 4 букв с 5 попытки. Называл только 2 слова с определенным звуком. Собрать слова из 4 и 5 звуков в правильной последовательности удалось с 3 попытки. Собрать слово из 3 звуков в нарушенной последовательности удалось с 3 раза. Составить слова из 4 и 5 звуков в нарушенной последовательности не удалось.	1
9	Степан П.	Правильно и точно выделил гласные звуки в начале и середине слова и согласный звук в начале слова; с 2 попытки правильно определила гласный звук в конце слова и согласный звук в середине слова. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 4 и 5 букв с 5 попытки. Назвал 5 слов с определенными звуками. Собрать слова из 5 звуков в правильной последовательности удалось с 2 попытки. Составить слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 4 попытки, а в словах из 5 звуков не удалось	2
10	Савелий Р.	Правильно и точно выделил гласные звуки и согласный звук в начале слова; с 3 попытки правильно определил согласный звук в середине слова. Количество и последовательность звуков в словах из 4 и 5 букв определил с 4 попытки. Назвал 4 слова с определенными звуками. Собрать слова из 4 и 5 звуков в правильной последовательности удалось с 2 попытки. Составить слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 4 попытки, а в словах из 5 звуков не удалось	2

Исходя из результатов методики, можно сделать вывод, что наибольшие сложности школьники испытывают при осуществлении фонематического синтеза слов, состоящих из 4 и более звуков, входящих в состав двусложных или трехсложных слов как без стечения согласных (например, канава), так и со стечением двух согласных (например, кошка, капуста). Большие трудности возникают у обучающихся с ДЦП при осуществлении фонематического анализа слов на основе слухового и произносительного образа слова.

Результаты таблицы 7 можно представить в виде диаграммы (рисунок

б)

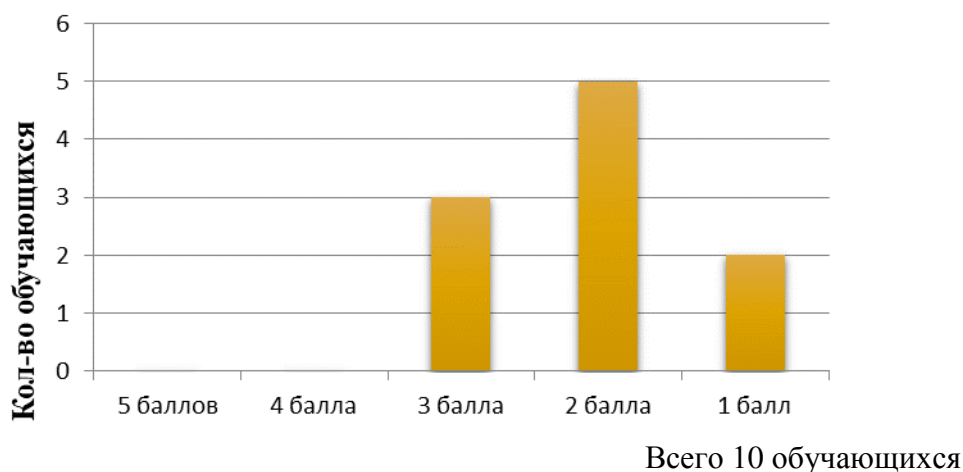


Рис. 6. Балльное оценивание фонематического восприятия

Из вышеизложенного можно заключит, что ни один из обучающихся не получил выше 4 баллов. Георгий и Виктор получили по 1 баллу, что составляет 20% от общего числа обучающихся. Алексей, Полина получили по 3 балла – 20%. Остальные школьники получили по 2 балла, что составляет 60% от общего числа обучающихся.

Таким образом, у всех обучающихся с ДЦП отмечаются нарушения звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия. Опираясь на результаты обследования моторных функций можно предположить, что дефекты звукопроизношения обусловлены недостаточной иннервацией артикуляционного аппарата. Из-за этого у ребенка формируется неправильный артикуляционный уклад фонемы, что приводит к не различению близких по звучанию звуков, в следствие чего нарушается фонематический слух и восприятие.

2.3. Методика обследования лексико-грамматического строя речи и анализ полученных результатов

При исследовании лексико-грамматической стороны речи мы опирались на работы Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной [8, 44, 60].

Обследование лексико-грамматического строя включало в себя

- исследование особенностей сформированности словарного запаса через подбор синонимов, антонимов, названия частей предмета, подбор слова, объединяющие видовые, родовые понятия;
- выявление навыков словообразования, словоизменения, согласования имён существительных с различными частями речи;
- определение умения правильно понимать и употреблять предлоги;
- исследование умения находить ошибки в предложении и составлять предложения из слов в начальной форме;
- исследование понимания логико-грамматических отношений в предложении.

Методика исследования лексико-грамматического строя речи и критерии оценивания представлены в Приложении 1.

Таблица 8

Качественные и количественные результаты обследования лексико-грамматической стороны речи у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения лексико-грамматической стороны речи	Баллы
1	Илья А.	При выполнении всех заданий требовалась стимулирующая и разъясняющая помощь. Правильно выполнил 4 задания. Возникли затруднения при подборе обобщающих слов и образности притяжных и относительных прилагательных, не смог подобрать синонимы, а при подборе антонимов пользовался приставкой –не-, составить предложения из 4 слов смог только с подсказкой, трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	1
2	Алексей Б.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая помощь. Сделал 8 проб. Возникли трудности при образности притяжных прилагательных, в согласовании числительных с существительными, при подборе синонимов и антонимов заменял слова другими частями речи, составил предл. из 5 слов смог только с подсказкой, трудности при выборе предлога. Трудности в понимании логико-грамматических отношений.	3

3	Полина Г.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая. Правильно выполнила 7 заданий. Возникли затруднения при образовании прилагательных, в согласовании числительных с существительными, трудности при подборе синонимов и антонимов; составить предложения из 5 слов смогла только с подсказкой, трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	2
4	Денис И.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая помощь. Правильно выполнил 3 задания. Возникли затруднения при подборе обобщающего слова, образовании прилагательных, в согласовании числительных с существительными, не смог подобрать синонимы к словам: сердечный, ненависть, собирать, при подборе антонимов пользовался приставкой –не-; составить предложения из 4 и 5 слов смог только с подсказкой, трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	1
5	Анастасия К.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая помощь. Правильно выполнила 3 задания. Возникли затруднения при образовании прилагательных, в согласовании числительных с существительными, трудности при подборе слов синонимов, при подборе антонимов пользовалась приставкой –не-; составить предложения из 4 слов смогла только с подсказкой, из 5 слов не смогла; трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	1
6	Георгий Л.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая и стимулирующая помощь. Темп выполнения заданий замедленный. Правильно выполнил только два задания. Возникли затруднения при подборе обобщающих слов, в образовании прилагательных, в согласовании числительных с существительными, смог подобрать синонимы к словам примчался, радостный, быстрый; к антонимам друг, день, холодный, легкий; составить предложения из 4 слов смог только с подсказкой, из 5 слов не смог; трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	1
7	Виктория Н.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая помощь. Правильно выполнила 6 заданий. Возникли затруднения при образовании прилагательных, не смогла подобрать синонимы к словам: сердечный, тайна, при подборе антонимов заменяла слова другими частями речи; составить предложения из 5 слов смогла только с подсказкой, трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	2

8	Виктор П.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая и стимулирующая помощь. Правильно выполнил одно задание. Возникли затруднения при подборе обобщающих слов, в образовании прилагательных, в словообразовании и согласовании имён существительных с числительным, смог подобрать синонимы к словам примчался, радостный; к антонимам друг, день, холодный, легкий; составить предложения из 4 слов смог только с подсказкой, из 5 слов не смог; трудности при выборе предлога. Отказался выполнять задания на понимание логико-грамматических отношений.	1
9	Степан П.	При выполнении заданий отмечался замедленный темп выполнения. Правильно выполнил 8 заданий. Возникли затруднения при образовании притяжательных прилагательных, трудности при подборе слов синонимов, при подборе антонимов пользовалась приставкой –не-; составить предложения из 5 слов смог с подсказкой; трудности при выборе предлога. Незначительные затруднения в понимании логико-грамматических отношений.	3
10	Савелий Р.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая помощь. Правильно выполнил 6 заданий. Возникли затруднения при словообразовании имён прилагательных, в согласовании имён существительных с числительными, трудности при подборе слов синонимов, антонимов, составить предложения из 4 и 5 слов смог только с подсказкой; трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	2

Таким образом, можно сказать, что у всех испытуемых, по результатам обследования, активный словарный запас ограничен бытовым и ситуативным уровнем. Дети испытывают трудности при подборе синонимов и антонимов, при составлении предложений. Все обучающиеся путаются в употреблении предлогов в предложении, и в понимании логико-грамматических отношениях. При подборе синонимов и антонимов заменяют слова другими частями речи. Обучающиеся используют простые нераспространенные предложения. Наблюдаются стереотипность грамматического оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление.

Результаты таблицы 8 можно представить в виде диаграммы (рисунок 7).

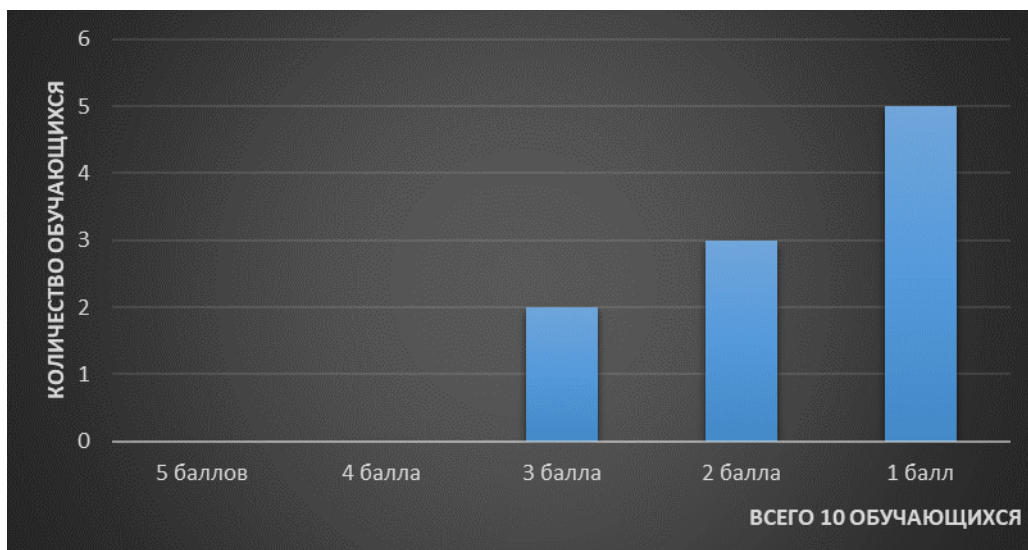


Рис. 6. Балльное оценивание лексико-грамматической стороны речи

Из вышеизложенного можно заключит, что ни один из обучающихся не получил выше 4 баллов. Савелий, Виктория и Полина получили по 3 балла, что составляет 30% от общего числа обучающихся. Алексей, Степан получили по 3 балла – 20%. Остальные школьники получили по 2 балла, что составляет 50% от общего числа обучающихся.

Из выше изложенного можно отследить закономерность, что уровень развития моторных функций влияет на развитие речевой системы обучающихся с ДЦП. Из этого следует, что у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП имеет место системное недоразвитие неречевой и речевой системы различной степени выраженности. Особенности речевого развития детей с ДЦП характеризуются различным соотношением нарушенных компонентов (моторной стороны речи, фонетической стороны речи, фонематических процессов, лексико-грамматического строя). При этом нарушения охватывают все звенья речевой функциональной системы, все уровни порождения речи, прежде всего, уровень моторной реализации, смысловой и языковой.

Исходя из выше сказанного, можно определить направления работы логопеда с обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП: коррекция нарушений мелкой, общей, артикуляционной моторики и звукопроизношения, формирование полноценных представлений о звуковом

составе слова на базе развития фонематического слуха и восприятия, формирование лексической стороны речи, формирование практического овладения основными закономерностями языка на основе усвоения смысловых и грамматических отношений.

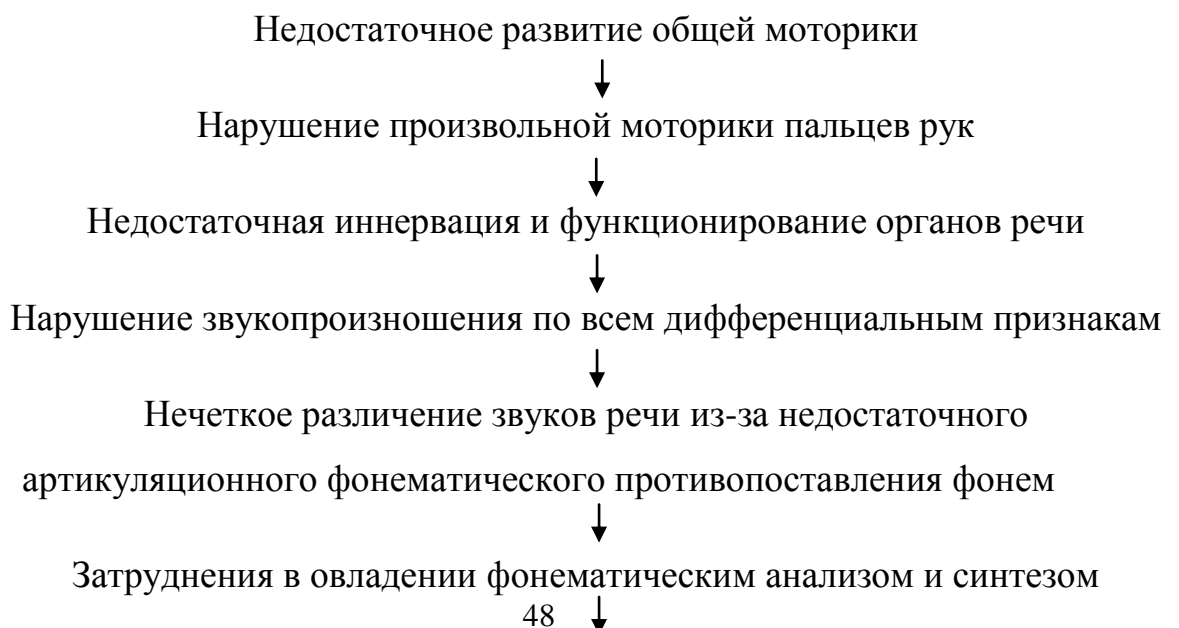
Таким образом, обучающимся младшего школьного возраста с ДЦП необходима комплексная, систематическая, коррекционная логопедическая работа.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по преодолению речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

В научной литературе многие авторы (М.В. Ипполитова, Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько) подчеркивают, что у детей с ДЦП отмечаются стойкие двигательные расстройства, которые влияют на формирование всех сторон речи. Также, как подчеркивает А.Г. Зикеев ограниченный контакт с окружающим миром, в связи с малоподвижным образом жизни детей с ДЦП, способствует недоразвитию мотивационной сферы, что проявляется в бедности словарного запаса [26, 56,].

Проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу и результаты констатирующего эксперимента, нами была определена структура речевого дефекта у обучающихся с ДЦП.



Трудности в овладении лексико-грамматическим строем речи

Таким образом, в следствии сложного речевого дефекта у обучающихся с ДЦП, коррекционная работа должна нести комплексный характер, который включает в себя:

- медикаментозное лечение;
- физиотерапевтическое лечение;
- общую лечебную физкультуру;
- педагогическое воздействие;
- логопедическую коррекцию.

При коррекции нарушений речи у обучающихся с ДЦП мы опирались на фундаментальные положения и принципы коррекционной педагогики и специальной психологии, сформулированных Л.С. Выготским, В. И. Лубовским, Н.Н. Малофеева, Д.Б. Элькониным [14, 42, 68].

Также учитывали принципы коррекционно-логопедической работы с детьми с ДЦП, описанные в работах Л.А. Даниловой, М.В. Ипполитовой, Н.Н. Назаровой [17, 59, 49]:

1) Принцип взаимосвязи в развитии речи и моторики предполагает, что развитие мелкой моторики способствует процессу формирования речи по причине того, что зоны коры головного мозга, отвечающие за движения рук анатомически расположены рядом с речевыми зонами.

2) Принцип развития (учета зоны актуального и ближайшего развития, по Л.С. Выготскому). Согласно этому принципу развитие любого психического процесса должно реализовываться поэтапно, с учетом зоны ближайшего развития данного процесса, т.е. того уровня, на котором задание может быть осуществлено с небольшой помощью педагога. А именно в процессе коррекционной работы с обучающимися с ДЦП должны использоваться те задания, которые способствуют переходу действия из зоны ближайшего развития в зону актуального развития;

3) Принцип тесной взаимосвязи развития речи и познавательных процессов предполагает, что усвоение языковой системы детьми с ДЦП

должно быть основано на развитии мыслительных операций и других психических функций;

4) Онтогенетический принцип предполагает проведение коррекционной логопедической работы над речью обучающихся с ДЦП с учетом закономерности и последовательности нормального онтогенеза;

5) Принцип комплексного подхода предполагает наличие тесной взаимосвязи между работой педагога, психолога и врачей, направленной на комплексное изучение и устранение речевых расстройств у детей с ДЦП;

6) Принцип системности. Речь – сложная функциональная система, в которой структурные компоненты тесно взаимосвязаны;

7) Положение об опережающем развитии семантики по отношению к развитию формально-языковых средств. В соответствии с этим принципом доминирующим направлением в процессе коррекции должна быть работа над семантикой;

8) Принцип дифференцированного подхода предполагает учет нескольких факторов, в первую очередь, психологических особенностей детей с ДЦП.

9) Принцип учета ведущей деятельности. На логопедических занятиях с школьниками с ДЦП необходимо использовать элементы учебной деятельности так и задания в игровой форме;

10) Принцип учета возрастных особенностей детей. Согласно этому принципу подбор материала, методов и организационных форм коррекции должен осуществляться в зависимости от возрастных особенностей детей;

11) Принцип динамического изучения предполагает осуществление оценки тенденций речевого развития обучающихся с ДЦП с разной степенью выраженности нарушений, а также возможности компенсации.

Таким образом, коррекция звукопроизношения проводилась одновременно с формированием фонематических процессов. Исправление недостатков фонетико-фонематической стороны речи осуществлялась параллельно с совершенствованием лексико-грамматического строя речи.

Коррекция речевых нарушений у обучающихся с ДЦП должна строиться на системном подходе, который опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. Важно учитывать соотношение речевых и неречевых нарушений (неврологической симптоматики) в структуре дефекта и определить сохранные механизмы речи.

3.2. Содержание логопедической работы по преодолению речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

По результатам констатирующего эксперимента, а также анализа научной литературы нами была систематизирована и составлена модель педагогической коррекции неречевых и речевых нарушений у обучающихся с детским церебральным параличом.

В первую очередь нами были определены следующие направления коррекционно-логопедической работы с обучающимися с ДЦП:

1. Развитие общей и мелкой моторики;
2. Коррекция артикуляционной моторики и звукопроизношения;
3. Развитие фонематического слуха;
4. Совершенствование фонематического анализа и синтеза;
5. Коррекция лексико-грамматического строя речи.

Для более эффективного коррекционного воздействия все обучающиеся были распределены на группы по каждому направлению логопедической работы, в зависимости от психологических особенностей и степени выраженности неречевых и речевых нарушений.

В каждом направлении коррекционно-логопедического воздействия были определены задачи и этапы работы.

Развитие общей и мелкой моторики.

Задачи коррекционной работы по развитию двигательных функций:

- развитие пространственной координации;
- развитие точности и равновесия;
- увеличение объема движений в пораженных конечностях;
- развитие тактильной чувствительности рук;
- совершенствование темпо-ритмической организации движений;
- развитие произвольности движений;
- нормализация мышечного тонуса в конечностях;
- развитие согласованности движений рук.

На занятиях с логопедом большее внимание уделялось развитию мелкой моторики пальцев рук и кистей, а совершенствование общей моторики осуществлялась посредством физминуток. Также коррекция двигательных нарушений у обучающихся осуществлялась на уроках плавания, ЛФК.

Коррекция артикуляционной моторики и звукопроизношения.

Задачи по развитию артикуляционной моторики и звукопроизношения:

- нормализация тонуса мышц языка и других органов артикуляции;
- развитие двигательной организации губ, языка;
- улучшение качеств артикуляционных движений;
- постановка нарушенных звуков;
- автоматизация в слогах, словах, связной и самостоятельной речи поставленных звуков;
- дифференциация звуков.

Артикуляционная гимнастика проводилась на каждом занятии с логопедом, а также на общеобразовательных уроках. Так, гимнастика проводилась ежедневно по 5-10 минут.

Развитие фонематического слуха

- распознавание звука в тексте;
- распознавание звука в предложении;
- распознавание звука в ряде слов;
- распознавание звука в ряде слогов;
- распознавание звука в ряде звуков.

Формирование фонематического анализа и синтеза.

- выделение звука на фоне слова;
- выделение первого звука в слове;
- выделение последнего звука в слове;
- определение места звука в слове;
- определение количества и последовательность звуков в словах;
- подбор слов на заданный звук;
- составление слов из последовательно данных звуков;
- составление слов из звуков, расположенных не по порядку.

Коррекция лексико-грамматического строя речи

- обогащение лексики родственными словами, родовыми понятиями;
- обогащение словаря антонимов и синонимов;
- совершенствование процесса словообразования и словоизменения;
- формирование синтаксической структуры предложения;
- развитие понимания логико-грамматических отношений.

Учитывая данные констатирующего эксперимента, для каждого обучающегося младшего школьного возраста с ДЦП было определено индивидуальное планирование коррекционной работы.

Перспективное планирование на каждого обучающегося предоставлены в приложении 2.

Коррекционно-логопедическая работа осуществлялась во второй половине дня на занятиях по логопедии 3 раза в неделю по 35 минут. Занятия проводились как в индивидуальной форме, так и в подгрупповой.

Коррекция фонетико-фонематической стороны речи проводилась в индивидуальной форме, а совершенствование лексико-грамматического

строю речи проходило на подгрупповых занятиях. Развитие двигательных функций осуществлялось на каждом занятии.

Подгруппы обучающихся формировались, учитывая задачи коррекционного воздействия, двигательные возможности, индивидуальные психологические особенности обучающихся, проявлений речевых нарушений. Задания подбирались с учетом речевых трудностей у школьников.

Так, при подборе упражнений направленных на развитие двигательных функций, всех обучающихся можно разделить на три подгруппы. **В первой группе** были Алексей, Анастасия, Савелий. У этих обучающихся отмечается сильное поражение нижних конечностей, но при этом движения рук относительно сохранены. **Вторую группу** составили школьники, у которых поражена только одна сторона – Полина, Денис, Виктория, Степан. И в **третью группу** вошли Георгий и Виктор со значительными нарушениями двигательных функций.

Также были сформированы подгруппы обучающихся по коррекции фонематического слуха, анализа и синтеза. В **первую группу** вошли дети, которые не различают и не узнают звуки 2 акустических групп и с незначительными нарушениями фонематического анализа и синтеза – Алексей, Полина, Степан, Савелий. Во **второй группе** были Илья, Виктория, Анастасия. Эти обучающиеся не различают и не узнают звуки 3 акустических групп, нарушения фонематического восприятия. **Третью группу** составили дети, которые не различают и не узнают звуки 4 акустических групп, отмечается значительные трудности при фонематическом анализе и синтезе.

Во время коррекционных занятий по развитию лексико-грамматического строя речи обучающиеся были распределены на три группы. **Первая группа** – Алексей, Степан – характеризуется ограниченным словарным запасом и незначительными нарушениями грамматического строя речи. **Вторая группа** обучающихся – Савелий, Виктория, Полина, у которых часто встречаются ошибки в словообразовании, словоизменении,

употреблении предлогов и составлении предложений. Словарный запас у данной группы школьников находится на бытовом уровне. И **третью группу** составили дети (Георгий, Виктор, Денис) со значительными нарушениями лексико-грамматического строя речи.

Также были подобраны по каждому направлению коррекционного воздействия специальные упражнения, направленные на преодоления неречевых и речевых нарушений. Примерный перечень упражнений представлен в приложении 3.

Учитывая все вышеизложенное, составленную модель педагогической коррекции неречевых и речевых нарушений у обучающихся с детским церебральным параличом можно считать успешно реализованной.

3.3. Результаты экспериментального обучения обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

После проведения логопедической работы, был проведен контрольный этап психолого-педагогического эксперимента, целью которого являлось выявление изменений в развитии устной речи у обучающихся с ДЦП.

Таблица 9

Качественные и количественные результаты обследования общей моторики у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения общей моторики	Балл в начале	Балл после ФЭ.
1	Илья А.	Плохо удерживает равновесие стоя на левой ноге и при ходьбе на месте, на правой стоять не может, мяч подбрасывает высоко всегда ловит, незначительные трудности при повторении ритма за логопедом, ограниченность, скованность движений, незначительные затруднения при переключении движений.	2	3

2	Алексей Б.	Ребенок самостоятельно передвигается только с помощью специальных технических средств, доступные движения выполнялись скованно, быстро истощались, отмечаются небольшие ошибки при повторении ритма за логопедом. Трудности при переключении движений.	1	1
3	Полина Г.	Плохо удерживает равновесие стоя на правой ноге, на левой стоять не может, мяч подбрасывает высоко, руки разгибает полностью, трудности при повторении ритма за логопедом (повтор ритма из трёх частей выполнила с 2 попытки), истощаемость и скованность движений.	2	3
4	Денис И.	Замедленное выполнение всех заданий, плохо удерживает равновесие стоя на правой ноге, на левой стоять не может, ловит мяч обеими руками, незначительные затруднения при повторении ритма за логопедом, истощаемость и скованность движений. Трудности при переключении.	2	3
5	Анастасия К.	Ребенок самостоятельно передвигается только с помощью специальных технических средств, стоять может держась обеими руками за опору, отмечались незначительные ошибки при повторении ритмического рисунка за логопедом.	1	1
6	Георгий Л.	Отмечается медленный темп выполнения заданий, ребенок самостоятельно не передвигается, стоит с поддержкой, подбрасывает мяч не высоко и ловит его, ошибки при повторении ритма за логопедом, нарушена пространственная координация. Ограниченный объем движений рук.	1	1
7	Виктория Н.	Испытывает трудности при удержании равновесия стоя на правой ноге, на левой стоять не может, незначительные трудности при повторении ритма, ограниченный объем и истощаемость движений.	2	3
8	Виктор П.	Ребенок самостоятельно не передвигается, трудности при сидении без опоры, подбрасывает мяч низко и ловит его, ошибки при повторении ритма за логопедом, нарушена пространственная координация. Незначительные ошибки в ориентировке тела сидящего напротив. Ограниченный объем движений рук.	1	1
9	Степан П.	Замедленный темп выполнения заданий, испытывает трудности при удержании равновесия стоя на левой ноге, правую ногу поднять не может, мяч подбрасывает высоко, но не всегда ловит его, незначительные трудности при повторении ритма, ограниченный объем и истощаемость движений.	2	2

10	Савелий Р.	Ребенок самостоятельно передвигается только с помощью специальных технических средств, стоять может держась одной рукой за опору, отмечались ошибки при повторении ритмического рисунка за логопедом.	1	1
----	------------	---	---	---



Рис. 7. Балльное оценивание развития общей моторики до и после ФЭ

Таким образом, при обследовании особенностей развития общей моторики получены следующие результаты: ни один из обучающихся не получил выше четырех баллов из пяти. Четверо обучающихся – Илья, Полина, Денис, Виктория, - заработали по 3 балла, что на 30% больше, чем перед формирующим экспериментом (ФЭ). У Степана осталось также 2 балла, но прослеживается положительная динамика. Так в начале обучения Степан не мог подбрасывать высоко мяч, испытывал значительные затруднение при повторении ритма, а сейчас он выполняет это с незначительными ошибками. Остальные 5 обучающихся получили 1 балл.

Таблица 10

Качественные и количественные результаты обследования произвольной моторики пальцев рук у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушений произвольной моторики пальцев рук	Баллы до ФЭ	Баллы после ФЭ
1	Илья А.	Выполняемые движения скованные, напряженные, отмечается истощаемость, большинство заданий выполнялись одной рукой, трудности при переключении. Рассогласованность движений кисти.	2	2

2	Алексей Б.	Отмечается общая скованность и истощаемость движений, нарушен темп выполнения заданий, пробы «кулак-ребро-ладонь» и «кулак ладонь» выполнял правильно, но в замедленном темпе.	3	3
3	Полина Г.	При выполнении движений отмечается скованность, истощаемость, левой рукой могла только сжать кулак, начала использовать левую руку, все пробы, кроме первых трёх, выполняла одной рукой. Трудности при переключении движений.	2	2
4	Денис И.	Замедленный темп выполнения заданий. Движения скованные, напряженные, отмечается истощаемость, задания выполнялись одной рукой, трудности при переключении. Правая рука разжимается в ладонь.	2	2
5	Анастасия К.	Отмечается общая скованность и истощаемость движений, нарушен темп выполнения заданий, «кулак ладонь» выполняла правильно, но в замедленном темпе.	3	4
6	Георгий Л.	Движения скованные, быстро истощались, выполнялись не в полном объеме, задания «рожки» выполнялись с помощью другой руки, нарушен темп выполнения движений. При выполнении «кулак-ребро-ладонь» теряет последовательность поз	1	2
7	Виктория Н.	Движения скованные, истощаемые, выполнялись не в полном объеме, неуверенно, использовала в помощь вторую руку, нарушение темпа и плавности, трудности при переключении. «Кулак ладонь», «кулак-ребро-ладонь» выполняла правильно, но в замедленном темпе.	2	3
8	Виктор П.	Движения скованные, быстро истощались, выполнялись не в полном объеме, задания «рожки» выполнялись с помощью другой руки, нарушен темп выполнения движений. При выполнении «кулак-ребро-ладонь» теряет последовательность поз	1	2
9	Степан П.	Замедленный темп выполнения заданий. Движения скованные, напряженные. Трудности при переключении. Правую руку со значительными усилиями разгибает в ладонь. Все пробы выполнялись одной рукой. При выполнении пробы «кулак-ребро-ладонь» выполнялись верно, но в замедленном темпе.	2	2
10	Савелий Р.	Движения скованные, выполнялись не в полном объеме, нарушен темп выполнения движений, трудности при переключении, пробы «кулак-ребро-ладонь» и «кулак ладонь» выполнял правильно, но в замедленном темпе.	3	4

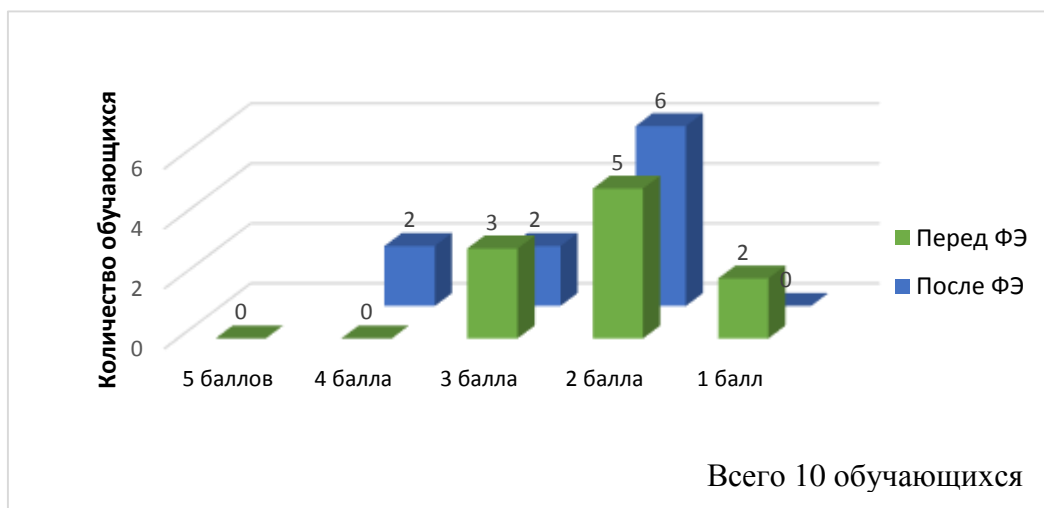


Рис. 8. Балльное оценивание развития мелкой моторики до и после ФЭ

Таким образом, при обследовании особенностей развития мелкой моторики получены следующие результаты: ни один из обучающихся не получил 1 или 5 баллов. Анастасия, Савелий получили по 4 балла. Алексей и Виктория получили по 3 балла – 30% от общего числа обучающихся, что на 10% меньше, чем до проведения формирующего эксперимента. Четверо обучающихся – Илья, Полина, Денис, Степан Георгий и Виктор - заработали по 2 балла, что составляет 60% от общего числа детей.

Таблица 11

Качественные и количественные результаты обследования артикуляционной моторики у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения артикуляционной моторики	Баллы в начале	Баллы после ФЭ
1	Илья А.	При выполнении артикуляционных движений отмечается истощаемость движений, тремор языка, трудности при переключении, особые сложности при выполнении пробы «маятник», пробу «качели» делает с сжатым языком между зубами.	2	2
2	Алексей Б.	Истощаемость движений языка, значительные затруднения при переключении движений, все задания выполняет не в полном объеме, отмечаются незначительные синкенизии нижней челюстью.	3	4

3	Полина Г.	Нарушение плавности выполнения движений, ограниченный объем движений языка, истощаемость движений, тремор языка, незначительные ошибки при переключении движений.	3	4
4	Денис И.	Истощаемость движений языка, затруднения при переключении движений, повышенная саливация, задания выполняет не в полном объеме, отмечаются синкенизии нижней челюстью, «лошадку» делает кончиком языка, удается удержать пробу «иголочка», затруднения при выполнении «иголочка-лопатка».	2	2
5	Анастасия К.	Быстрая истощаемость движений, трудности при переключении, ограничить движений языка, повышенная саливация, при удержании пробы «лопаточка» отмечается тремор языка.	2	3
6	Георгий Л.	Выполняемые движения скованные, отмечаются быстрая истощаемость, поиск позы, повышенная саливация, тремор языка, трудности переключения движений; трудности при выполнении проб «качели» и «иголочка-лопатка», «лошадку» исполняет спинкой языка.	1	2
7	Виктория Н.	Истощаемость движений, трудности при переключении, ограниченный объем движений языка, значительные затруднение при выполнении пробы «иголочка-лопатка».	2	3
8	Виктор П.	Ограниченный объем движений губ и языка; отмечается быстрая истощаемость, поиск позы, повышенная саливация, тремор языка, трудности переключения движений; значительные затруднение при выполнении пробы «иголочка», «лопаточка-иголочка», облизывает верхнюю губу, зажав язык зубами, щелкает спинкой языка.	1	1
9	Степан П.	Истощаемость движений языка, затруднения при переключении движений, все задания выполняет не в полном объеме, отмечаются синкенизии нижней челюстью	2	3
10	Савелий Р.	Ограниченные движения языка, затруднения при переключении движений, истощаемость, отмечаются синкенизии нижней челюстью, тремор языка, повышенная саливация, трудности при выполнении проб «качели» и «иголочка-лопатка»	2	2



Рис. 9. Балльное оценивание развития артикуляционной моторики до и после ФЭ

При обследовании особенностей развития артикуляционной моторики получены следующие результаты: ни один из обучающихся не получил 5 баллов. Алексей, Полина получили по 4 балла – 20%. Анастасия, Виктория и Степан получили по 3 балла, что на 10% больше чем до проведения коррекционных занятий. Савелий, Денис, Илья, Георгий получили по 2 балла, что составляет 40% от общего числа обучающихся. Только Виктор получил 1 балл, что на 10% меньше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Таким образом, можно сказать о том, что на этапе контрольного эксперимента в обследовании моторных функций у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП прослеживается небольшая положительная динамика. Обучающиеся Полина и Алексей получившие наибольшее количество баллов из той группы детей, научились выполнять пробу «лошадка». Но у Полины по-прежнему наблюдаются небольшие трудности при выполнении пробы «иголочка-лопатка». Степан, Виктория, Георгий улучшили свои результаты на 1 балл. У обучающихся стали получаться пробы ранее им недоступные. У Ильи, Дениса, Савелия и Виктора остались прежние баллы, что и на этапе констатирующего эксперимента. Но при этом у них отмечаются более точное выполнение артикуляционных движений,

немного увеличился объем движения языка, немного увеличилось удержание артикуляционной позы

Таблица 12

**Качественные и количественные результаты обследования
звукопроизношения у обучающихся с ДЦП**

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения звукопроизношения	Баллы перед ФЭ	Баллы после ФЭ
1	Илья А.	<i>Антропофонический дефект:</i> [с], [с'], [з], [з'] в стадии автоматизации в словах, в самостоятельной речи. <i>Фонологический дефект:</i> [ш]<=>[с], [ж]<=>[з]; [р], [р'], [л] – отсутствие звука.	1	2
2	Алексей Б.	<i>Антропофонический дефект:</i> [л], [р] – в стадии автоматизации в словах, в самостоятельной речи. <i>Фонологический дефект</i> [р'] – отсутствие звука.	3	3
3	Полина Г.	<i>Антропофонический дефект:</i> [л] – в стадии автоматизации в словах, в самостоятельной речи. <i>Фонологический дефект</i> [р], [р'] – отсутствие звука.	3	3
4	Денис И.	<i>Антропофонический дефект:</i> [ц], [л] - в стадии автоматизации в словах, в самостоятельной речи, боковой сигматизм [с], [с'], [з] [з']. <i>Фонологический дефект</i> [р], [р'] – отсутствие звука.	2	2
5	Анастасия К.	<i>Антропофонический дефект:</i> [л] – в стадии автоматизации в словах, самостоятельной речи <i>Фонологический дефект:</i> [р], [р'] – отсутствие звука	2	3
6	Георгий Л.	<i>Антропофонический дефект:</i> [с] в стадии автоматизации в словах, самостоятельной речи; шипящий сигматизм [ш], [ж], [ч]; [л] – двугубный ламбдацизм. <i>Фонологический дефект:</i> [з], [р], [р'] – отсутствие звука.	1	1
7	Виктория Н.	<i>Антропофонический дефект:</i> [с], [л] в стадии автоматизации в словах, самостоятельной речи; межзубный сигматизм [з], [з']. <i>Фонологический дефект</i> [р], [р'] – отсутствие звуков.	2	3
8	Виктор П.	<i>Антропофонический дефект:</i> [с] в стадии автоматизации в словах, самостоятельной речи; шипящий сигматизм [ш], [ж]; свистящий сигматизм [з], [ц]. <i>Фонологический дефект:</i> [л] [р], [р'] – отсутствие звуков	1	1
9	Степан П.	<i>Антропофонический дефект:</i> [л], [р'] – в стадии автоматизации в словах, в самостоятельной речи <i>Фонологический дефект:</i> [р], – отсутствие звуков	3	3

10	Савелий Р.	<i>Антропофонический дефект:</i> [л] – в стадии автоматизации в словах, в самостоятельной речи <i>Фонологический дефект:</i> [p], [p'] – отсутствие звуков	2	3
----	------------	---	---	---

По результатам данного обследования можно сказать, что у всех 10 обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП всё также отмечаются трудности в произнесении звуков. 2 обучающихся – Виктор и Георгий - получили по 1 баллу, так как были выявлены нарушения в произношении свистящих, шипящих и сонорных звуков. Но у Виктора автоматизировался звук [в], а у Георгия в стадии автоматизации звук [с]. 6 испытуемых – Степан, Савелий, Виктория, Анастасия, Полина и Алексей - получили по 3 балла, так как при обследовании были выявлены нарушения 1 - 2 звуков из одной фонетической группы. Денис и Илья получили по два балла, так как нарушения звуков были из 1-2 фонетических групп.

Таблица 13

Качественные и количественные результаты обследования фонематического слуха у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения фонематического слуха	Баллы перед ФЭ	Баллы в конце ФЭ
1	Илья А.	Не узнает и не различает звуки 2 акустических групп: [ш], [р] и [л] среди слогов, среди слов. Допустил ошибки при определении слов паронимов на звуки: [ш], [р], [л].	2	3
2	Алексей Б.	Не узнает и не различает звуки 1 акустической группы: [д] и [т] среди слогов, среди слов.	3	4
3	Полина Г.	Не узнает и не различает звуки 1 акустической группы: [д] и [т] среди слогов, среди слов.	3	4
4	Денис И.	Не узнает и не различает звуки 3 акустических групп: [з], [р], [б], [п] среди слогов, среди слов. Допустил ошибки при определении слов паронимов на звуки: [р], [с], [б].	2	2
5	Анастасия К.	Не узнает и не различает звуки 2 акустических групп: [с], [р], [л] среди слогов, среди слов. Допустила ошибки при определении слов паронимов на звуки: [р], [л], [с].	2	3

6	Георгий Л.	Не узнает и не различает звуки 3 акустических групп: [ш], [ж],[л], [р] среди слогов, среди слов. Допустил ошибки при определении слов паронимов на звуки: [ж], [з], [р], [л].	1	2
7	Виктория Н.	Не узнает и не различает звуки 2 акустических групп: [п], [б], [л], [р] среди слогов, среди слов.	2	3
8	Виктор П.	Не узнает и не различает звуки 4 акустических групп: [ш], [ж], [з], [р], [п], [б], среди слогов, среди слов. Допустила ошибки при определении слов паронимов на звуки: [п], [б], [р], [л], [ж], [з].	1	1
9	Степан П.	Не узнает и не различает звуки 1 акустической группы: [д], [т].	3	4
10	Савелий Р.	Не узнает и не различает звуки 1 акустической группы: [д], [т], среди слогов, среди слов. Допустил ошибки при определении слов паронимов на звук: [д].	3	4

При обследовании фонематического слуха 4 обучающихся – Степан, Савелий, Алексей, Полина - получили по 4 балла. У испытуемых отмечается динамика в различении звуков по звонкости/глухости, а также сонорных звуков. Виктория, Анастасия, Илья получили по 3 балла, так как не узнают и не различают звуки двух акустических групп. Денис и Георгий получили по два балла, у Дениса сохраняются ошибки в дифференциации трех звуков акустических групп. А у Георгия и наоборот прослеживается положительная динамика. У Виктора также сохраняются ошибки в различении звуков по звонкости/глухости, а также сонорных, шипящих, свистящих звуков.

Таблица 14

Качественные и количественные результаты обследования фонематического восприятия у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения фонематического восприятия	Баллы до ФЭ	Баллы после ФЭ
1	Илья А.	Правильно и точно выделил гласные звуки и согласные звуки. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 4 и 5 букв с 2 попытки. Называл 6 слов с определенным звуком. Собрать слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 2 попытки, а составить слова из 5 звуков удалось с 3 попытки.	2	3

2	Алексей Б.	Правильно и точно выделил гласные и согласные звуки. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 5 букв с 2 попытки. Называл 7 слов с определенным звуком. Составить слова из 5 звуков удалось с 3 попытки.	3	3
3	Полина Г.	Правильно и точно выделила гласные и согласные звуки. Правильно определила количество и последовательность звуков в словах из 5 букв с 2 попытки. Называла 8 слов с определенным звуком. Собрать слова из 5 звуков получилось с 3 попытки.	3	3
4	Денис И.	Правильно и точно выделил гласные звуки в начале и середине слова и согласный звук в начале слова; с 2 попытки правильно определил согласный звук в середине слова. Правильно определил кол-во и послед-сть звуков в словах из 4 букв с 2 попытки. Назвал 5 слов с определенными звуками. Собрать слова из 5 звуков в правильной послед-сти удалось с 2 попытки. Составить слова из 4 звуков получилось с 3 попытки, а из 5 звуков в нарушенной последовательности не удалось.	1	2
5	Анастасия К.	Правильно и точно выделила гласные звуки и согласный звук в начале слова; с 2 попытки правильно определила согласный звук в середине слова. Правильно определила количество и послед-ть звуков в словах из 5 букв с 3 попытки. Называла 6 слов с определенными звуками. Собрать слова из 5 звуков в правильной послед-ти удалось с 2 попытки. Составить слова из 5 звуков в нарушенной последов-ти удалось с 3 попытки.	2	3
6	Георгий Л.	Правильно и точно выделил гласные звуки в начале и середине слова; с 2 попытки правильно определил гласный звук в конце слова и согласный звук в середине слова. Правильно определил количество и послед-сть звуков в словах из 4 букв с 2 попытки. Назвал 5 слов с опред-ым звуком. Собрать слова из 4 и 5 звуков в правильной послед-ти удалось с 2 попытки. Собрать слово из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 3 раза. Составить слова из 5 звуков в нарушенной последовательности не удалось.	1	1
7	Виктория Н.	Правильно и точно выделила гласные и согласные звуки. Правильно определила количество и последовательность звуков в словах из 5 букв с 2 попытки. Назвала 7 слов с определенными звуками. Собрать слова из 5 звуков в правильной последовательности удалось с 2 попытки. Составить слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 2 попытки, а в словах из 5 звуков 3 попытки.	2	3

8	Виктор П.	Во время работы отмечался замедленный темп выполнения работы, всё время требовалась стимулирующая помощь. Правильно и точно выделил гласные звуки в начале и середине слова; с 2 попытки правильно определил гласный звук в конце слова и согласный звук в начале, и с 3 раза выделил согласный звук в середине слова. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 4 букв с 5 попытки. Называл только 2 слова с определенным звуком. Собрать слова из 4 и 5 звуков в правильной последовательности удалось с 3 попытки. Собрать слово из 3 звуков в нарушенной последовательности удалось с 3 раза. Составить слова из 4 и 5 звуков в нарушенной последовательности не удалось.	1	1
9	Степан П.	Правильно и точно выделил гласные и согласные звуки. Правильно определил количество и последовательность звуков в словах из 4 и 5 букв с 3 попытки. Назвал 7 слов с определенными звуками. Собрать слова из 5 звуков в правильной последовательности удалось с 2 попытки. Составить слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 2 попытки, а слова из 5 звуков с 3 попытки.	2	2
10	Савелий Р.	Правильно и точно выделил звуки в словах. Количество и последовательность звуков в словах из 4 и 5 букв определил с 2 попытки. Назвал 8 слов с определенными звуками. Собрать слова из 5 звуков в правильной последовательности удалось с 2 попытки. Составить слова из 4 звуков в нарушенной последовательности удалось с 2 попытки, а в словах из 5 звуков с 3 попытки	2	3

При обследовании фонематического восприятия были получены следующие результаты: Илья, Денис, Анастасия, Виктория, Савелий – 5 испытуемых заработали на 1 балл больше, чем на этапе констатирующего эксперимента. Остальные обучающиеся получили такие же баллы, как и до формирующего эксперимента.

У Виктории, Анастасии, Ильи, Савелия которые заработали по 3 балла, прослеживается положительная динамика. Обучающиеся научились правильно и точно определять место в слове, определять количество и последовательность звуков в словах из 4 букв, улучшился навык составления

слов из звуков, расположенных не по порядку. У остальных обучающихся в бальном соотношении не прослеживается динамики, но у них отмечаются положительные результаты. Так Виктор и Георгий, заработавшие по 1 баллу, научились правильно определять место гласного звука в слове, количество и последовательность звуков в словах из 4 букв, собрать слово из 3 звуков в нарушенной последовательности.

Таблица 15

Качественные и количественные результаты обследования лексико-грамматической стороны речи у обучающихся с ДЦП

№	Имя ребенка	Качественная характеристика нарушения лексико-грамматической стороны речи	Баллы перед ФЭ	Баллы после ФЭ
1	Илья А.	При выполнении всех заданий требовалась стимулирующая помощь. Правильно выполнил 6 заданий. Возникли затруднения при образовании притяж-ых и относит-ых прил-ых, не смог подобрать синонимы к таким словам как сердечный, тайна, а при подборе антонимов пользовался приставкой –не- составить предл. из 5 слов смог только с подсказкой, трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	1	2
2	Алексей Б.	Выполнил 10 заданий. Возникли затруднения при образовании притяжательных прилагательных, в согласовании числительных с существительными, при подборе синонимов и антонимов заменял слова другими частями речи; составить предложения из 5 слов смог только с подсказкой.	3	3
3	Полина Г.	Правильно выполнила 9 заданий. Возникли затруднения при образовании притяжательных прилагательных, в согласовании числительных с существительными, трудности при подборе синонимов и антонимов; составить предложения из 5 слов смогла только с подсказкой, трудности при выборе предлога. Незначительные сложности в понимании логико-грамматических отношений.	2	3
4	Денис И.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая помощь. Правильно сделал 6 заданий. Возникли трудности при образовании качест-ых прил-ых, в согласовании числит-ых с существ-ми, не смог подобрать синонимы к словам: сердечный, ненависть; при подборе антонимов пользовался приставкой –не-; составить предложения из 5 слов смог только с подсказкой, трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамм-их отношений.	1	2

5	Анастасия К.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая помощь. Правильно выполнила 7 заданий. Возникли затруднения при образовании относительных прилагательных, в согласовании числительных с существительными, трудности при подборе слов синонимов, при подборе антонимов пользовалась приставкой –не-; составить предложения из 5 слов смогла только с подсказкой; незначительные трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	1	2
6	Георгий Л.	Темп выполнения заданий замедленный. Правильно выполнил только 4 задания. Возникли затруднения в образовании прилагательных, в согласовании числительных с существительными, смог подобрать синонимы к словам примчался, радостный, быстрый; к антонимам друг, день, холодный, легкий; составить предложения из 5 слов смог только с подсказкой; незначительные трудности при выборе предлога. Сложн-ти в понимании логико-грамма-их отношений.	1	1
7	Виктория Н.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая помощь. Правильно выполнила 9 заданий. Возникли затруднения при образовании относительных прилагательных, не смогла подобрать синонимы к словам: сердечный; при подборе антонимов заменяла слова другими частями речи; составить предложения из 5 слов смогла только с подсказкой, Незначительные трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	2	3
8	Виктор П.	При выполнении всех заданий требовалась разъясняющая и стимулирующая помощь. Правильно выполнил три задания. Возникли затруднения в образовании качественных и относительных прилагательных, в словообразовании и согласовании имён существительных с числительным, смог подобрать синонимы к словам примчался, радостный; к антонимам друг, день, холодный, легкий; составить предложения из 4 и 5 слов смог только с подсказкой; трудности при выборе предлога. Ошибки в понимании логико-грамматических отношений.	1	1
9	Степан П.	При выполнении заданий отмечался замедленный темп выполнения. Правильно выполнил 10 заданий. Возникли затруднения при образовании притяжательных прилагательных, трудности при подборе слов синонимов, при подборе антонимов; составить предложения из 5 слов смог с подсказкой. Незначительные затруднения в понимании логико-грамматических отношений.	3	3

10	Савелий Р.	Правильно выполнил 9 заданий. Возникли затруднения в согласовании имён существительных с числительными, трудности при подборе слов синонимов, антонимов, составить предложения из 5 слов смог только с подсказкой; незначительные трудности при выборе предлога. Сложности в понимании логико-грамматических отношений.	2	3
----	------------	---	---	---

Результаты таблицы 15 можно представить в виде диаграммы (рисунок 10).

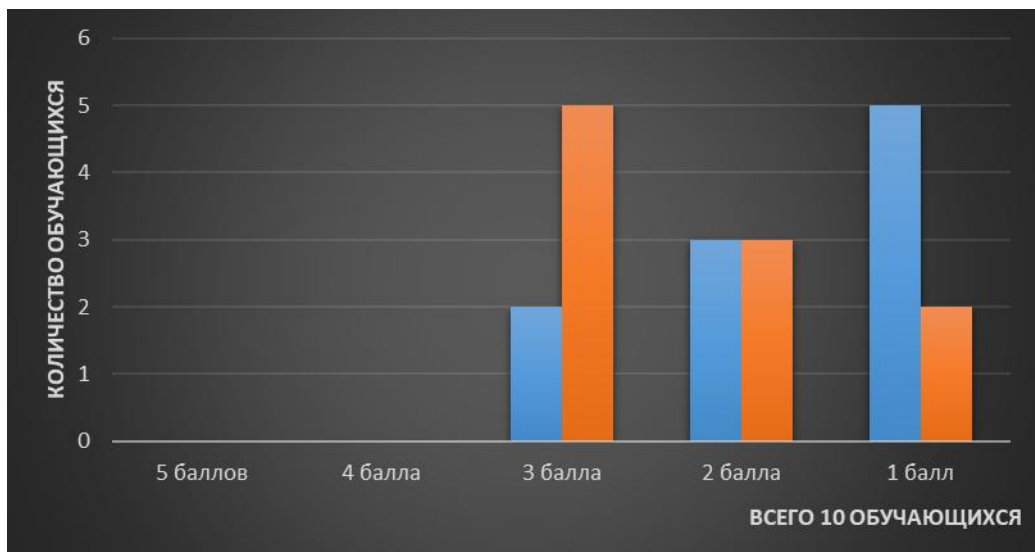


Рис. 10. Балльное оценивание лексико-грамматической стороны речи до и после проведения ФЭ

При обследовании лексико-грамматического строя речи почти у всех наблюдаются недостаточный объем словарного запаса, трудности в понимании логико-грамматических отношений. У Виктории, Полины, Савелия которые заработали по 3 балла, прослеживается положительная динамика. Обучающиеся научились правильно составлять предложения из 5 слов, употреблять предлоги в предложении, образовывать имена прилагательные. У остальных обучающихся в балльном соотношении не прослеживается динамики, но у них отмечаются положительные результаты. Так Виктор и Георгий, заработавшие по 1 баллу, научились правильно подбирать обобщающее слово, составлять предложения из 4 слов, правильно употреблять простые предлоги в предложении.

Таким образом, можно сказать о том, что у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП всё равно сохраняются речевые и неречевые нарушения. Но, тем не менее, прослеживается небольшая динамика в развитии двигательных функций и устной речи. Это подтверждается в увеличении объема движений в пораженных конечностях, согласованной работе рук, обучающиеся стали лучше ориентироваться в пространстве; в более точном выполнении артикуляционных упражнений обучающимися, в точном и правильном распознавании звуков по разным артикуляционным признакам, также отмечено правильное определение места звука в слове, последовательность звуков, их количества. Положительная динамика отмечается в развитии лексико-грамматического строя речи, обучающиеся стали лучше понимать синтаксическую структуру предложения и логико-грамматические отношения в предложениях. Всё это говорит о том, что проведённая логопедическая работа по коррекции нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП является эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Детский церебральный паралич имеет существенное влияние на формирование патологических двигательных стереотипов, часто сопровождающихся интеллектуальными, психическими, сенсорными и соматическими нарушениями. Особое место в сложной структуре нарушений у детей с ДЦП занимают речевые расстройства. Выраженность нарушений разнообразна от легких (стертых) форм дизартрии до совершенно неразборчивой речи. Речевой дефект является одной из значимых причин закладывания, определенных негативных личностных качеств у ребенка, таких как пассивность, замкнутость, неуверенность, обидчивость, что негативно сказывается на общении детей со взрослыми и здоровыми сверстниками. Именно в общении происходит становление человеческой личности, формирование её свойств, нравственной сферы, мировоззрения, а результативность общения напрямую зависит от уровня развития устной речи.

Целью исследования являлось систематизировать, теоретически обосновать содержание логопедической работы по коррекции речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП. Для ее достижения были проведены: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; психолого-педагогический эксперимент, состоящий из констатирующего, формирующего и контрольного этапов. Данные методы позволили изучить особенности развития неречевых и речевых функций у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП, провести диагностику обучающихся, подобрать и систематизировать упражнения, направленные на коррекцию неречевых и речевых нарушений и апробировать их, а также оценить эффективность логопедической работы.

Теоретическое исследование позволило изучить феноменологию детского церебрального паралича, закрепить знания об особенностях

развития речи в онтогенезе в норме и при ДЦП, а также уточнить особенности психического развития обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

По итогам экспериментальной работы можно сказать о том, что были достигнуты положительные результаты за счет комплексного подхода к исследуемой проблеме. Данный подход состоит из специального планирования логопедической работы по коррекции речевых нарушений, системного подхода в обучении, использования наглядности, разнообразных дополняющих друг друга приемов, видов и форм обучения с учетом индивидуальных особенностей развития обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

По результатам проведенного исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Речевые нарушения у обучающихся с ДЦП являются распространенными расстройствами в сложной структуре дефекта, имеющие разнообразную выраженность и патогенез. Логопедическая работа должна носить дифференцированный характер, учитывающий механизм нарушения, его симптоматику, структуру дефекта, психологические особенности обучающегося.

2. Анализ констатирующего эксперимента показал, что речевое развитие обучающихся с ДЦП характеризуется различным соотношением нарушенных компонентов (моторной стороны речи, фонетической стороны речи, фонематических процессов, лексико-грамматического строя). При этом нарушения охватывают все звенья речевой функциональной системы.

3. Эффективность логопедической работы по коррекции речевых нарушений у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП достигается при условии целенаправленной работы по развитию всех компонентов речи.

4. В результате проведенной работы отмечается небольшая, стабильная положительная динамика в развитии двигательных функций и устной речи.

Анализ контрольного эксперимента позволил сделать вывод об эффективности предложенной логопедической работы.

Таким образом, гипотеза экспериментального исследования подтвердилась, целевые установки реализованы, все задачи исследования решены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников [Текст] / Н. Г. Андреева; под ред. Р. И. Лалаевой. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 182 с.
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : Просвещение, 1989. – 80 с.
3. Архипова, Е. Ф. Логопедический массаж при дизартрии [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : Астрель, 2009. – 128 с.
4. Бадалян, Л. О. Детские церебральные параличи [Текст] / Л. О. Бадалян, Л. Т. Журба, О. В. Тимонина. – Киев : Здоровья, 1988. – 328 с.
5. Батышева, Т.Т. Детский церебральный паралич – современные представления о проблеме [Текст] / Т.Т. Батышева, О.В. Быкова, А.В. Виноградов // Российский международный журнал. – 2012. – №8. – С. 401 – 405.
6. Бахматова, Е. Н. Комплексное психологическое исследование больных со спастической формой детского церебрального паралича [Текст] / Е. Н. Бахматова, И. И. Мамайчук // Дефектология. – 1984. – № 6. – С. 14 – 20.
7. Белова, Т. В. 200 упражнений для развития общей и мелкой моторики [Текст] / Т. В. Белова, Е. А. Солнцева. – М. : Астрель, 2007. – 95 с.
8. Бессонова, Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Словарный запас и грамматический строй [Текст] / Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова — М.: Аркти, 2000. – 67 с.
9. Блинков, Ю. А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии [Текст] / Ю. А. Блинков, С. А. Игнатъев. М. : ВЛАДОС, 2014. – 304 с.
10. Бобылова, М.Ю. Онтогенез речевого развития [Текст] / Т.Е. Браудо, М.Ю. Бобылова, М.В. Казакова // Российский журнал детской неврологии. – 2017. – №1. – С. 41 – 46.

11. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топиико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга [Текст] / Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. – Ташкент : Медицина, 1973. – 143 с.
12. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика [Текст] : учеб. для студентов вузов / Г. А Волкова. – М. : ВЛАДОС, 2002. - 272 с.
13. Володина, В. С. Логопедический альбом по развитию речи [Текст] / В. С. Володина. – Росмэн, 2016. – 96 с.
14. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1960. – 198 с.
15. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. - М. : АПН РСФСР, 1961. – 472 с.
16. Гегелия, Н. А. Исправление недостатков произношения у школьников и взрослых [Текст] / Н. А. Гегелия. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 240 с.
17. Данилова, Л. А. Методы коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом [Текст] / Л. А. Данилова. – М. : Медицина, 1977. – 96 с.
18. Дрофеева, С. Е. Коррекция нарушений речи у младших школьников [Текст] / С.Е. Дрофеева, Л.В. Семенюга, Л.А. Маленьких. – М. : ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
19. Иваницкая, И. Н. Детский церебральный паралич (Обзор литературы) [Текст] / И. Н. Иваницкая // Исцеление : альманах. – М., 1993. – С. 41–65.
20. Елецкая, Е. В. Обследование состояния звукопроизношения у детей [Электронный ресурс]: / Е. В. Елецкая. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika>. (дата обращения: 17.03.2018)
21. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
22. Жинкин, Н. И. Психологические основы развития речи [Текст] / Н.И. Жинкин // В защиту живого слова. – 1966. – С. 5–25

23. Журова, Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста [Текст] / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин; под ред. А. В. Запорожца. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 158 с.
24. Зайцев, Д. В. Основы коррекционной педагогики [Текст]: учеб.-метод. пособие / Д. В. Зайцев, Н. В. Зайцева. – Саратов: Пед-т Саратовского госун-та им. Н. Г. Чернышевского, 1999. – 110с.
25. Иваницкая, И. Н. Детский церебральный паралич [Текст] / И. Н. Иваницкая. – СПб. : Дидактика Плюс, 2003. – 101 с.
26. Ипполитова, М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] / М. В. Ипполитова, Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1985. – 203 с.
27. Ипполитова, М. В. Воспитание детей с церебральным параличом в семье / М. В. Ипполитова, Р. Д. Бабенкова, Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1993. – 238 с.
28. Исенина, Е. И. Психолингвистические закономерности речевого онтогенеза (дословесный период) [Текст] / Е.И. Исенина. – Иваново: ИвГУ, 1983. – 78 с.
29. Качесов, В. А. Основы интенсивной реабилитации. ДЦП. [Текст] / В. А. Качесов. – ЭЛБИ-СПб, 2005. – 112 с.
30. Коненкова, И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / И. Д. Коненкова. – М. : ГНОМ и Д, 2005. – 80 с.
31. Коноваленко, В. В. Антонимы. Картинный дидактический материал для занятий и игровой деятельности [Текст] / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ, 2017. – 96 с.
32. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] / под. ред. Б. П. Пузанова. – М. : Академия, 2001. – 144 с.

33. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст]: учеб.-метод. пособие для учителя-логопеда / Р. И. Лалаева. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
34. Лалаева, Р. И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 236 с.
35. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Текст] / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
36. Левченко, И.Ю. Особенности психического развития больных ДЦП в детском и подростковом возрасте[Текст] / И. Ю. Левченко. – М. : Педагогика, 1991. – 321 с.
37. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
38. Леонтьев, А. А. Психоллингвистика [Текст] / А. А. Леонтьев. – Ленинград : Наука, 1967. – 118 с.
39. Лечение заболеваний нервной системы у детей [Текст] / под ред. В. П. Зыкова. – М., 2009. – 416 с.
40. Логопедия [Текст] : учебник / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 680 с.
41. Лопухина, И.С. Речь, ритм, движение [Текст] / И.С. Лопухина. – Корона-Принт, 2014. – 128 с.
42. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / В. И. Лубовский. – М. : Академия, 2009. – 560 с.
43. Малофеев, Н. Н. Работа воспитателя по формированию словарного запаса младших школьников с церебральным параличом [Текст] / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 1986. – № 6. – С. 59-67.
44. Мастюкова, Е. М. Двигательные нарушения и их оценка в структуре аномального развития [Текст] / Е. М. Мастюкова // Дефектология. – 1987. – № 3. – С. 3-9.

45. Мастюкова, Е. М. Клиника и реабилитационная терапия детского церебрального паралича [Текст] / Е. М. Мастюкова, К. А. Семенова, М. Я. Смуглин. – М. : Медицина. 1972. – 328 с.
46. Микляева Ю.В. Логопедический массаж и гимнастика. Работа над звукопроизношением. – М. : Айрис-пресс. – 2015. – 112с.
47. Меттус, Е. В. Логопедические занятия со школьниками. 1-5 классы [Текст] / Е. В. Меттус, О. С. Турта, А. В. Литвина. – Каро, 2014. – 112с.
48. Морозова, Н. Г. Основы обучения и воспитания аномальных детей [Текст] / Н. Г. Морозова. – М. : Просвещение, 1965. – 185 с.
49. Назарова Н. М. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н. М. Назарова, Л. И. Аксенова, Л. В. Андреева. — М. : издательский центр «Академия», 2008. — 400 с.
50. Негневицкая, Е. И. Язык и дети [Текст] / Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович. – М. : Наука, 1981. – 111 с.
51. Особенности умственного и речевого развития учащихся с церебральным параличом [Текст] / под ред. М. В. Ипполитовой. – М. : Просвещение, 1989. – 158 с.
52. Осокин, В.В. Детский церебральный паралич: Медицинская коррекция и психолого-педагогическое сопровождение: монография [Текст] / В. В. Осокин, Д. Х. Астрахан, Ж. Н. Головина. – Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2010. – 307 с.
53. Осокин, В. В. Эволюция представлений о детском церебральном параличе [Текст] / В.В. Осокин // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения. – 2014. – № 9. - С. 42–46.
54. Панченко, И. И. Особенности фонетико-фонематического анализа расстройств звукопроизношения и некоторые принципы лечебно-коррекционных мероприятий при дислалических и дизартрических нарушениях речи [Текст] / И. И. Панченко. – М. : Просвещение, 1973. – 152 с.

55. Правдина – Винарская, Е. Н. Детские церебральные параличи и пути их преодоления [Текст] / Е. Н. Правдина - Винарская, М. Б. Эйдинова. – М. : АПН РСФСР, 1959. – 187 с.
56. Приходько, О. Г. Специфика речевого развития детей с церебральным параличом [Текст] / О. Г. Приходько // Специальное образование. – 2014. – № 2. – С. 107 – 112.
57. Сидорова, У.М. Формирование речевой и познавательной активности у детей с ОНР: Упражнения, дидактические игры, логопедические задачи, игры-занятия [Текст] / У. М. Сидорова. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
58. Семенова, К. А. Восстановительное лечение детей с перинатальным поражением нервной системы и детским церебральным параличом [Текст] / К.А. Семенова – М. : Закон и порядок, 2007. – 612 с.
59. Учебно-воспитательный процесс в реабилитации детей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата [Текст] / под ред. М. В. Ипполитовой. – М. : Просвещение, 1988. – 143 с.
60. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб.-метод. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
61. Финни, Р. Н. Ребенок с церебральным параличом. Помощь, уход, развитие [Текст] / под ред. Е. В. Ключковой. – Теревинф, 2016. – 336 с.
62. Фотекова, Т. А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта у детей с ОНР [Текст] / Т. А. Фотекова // Дефектология. – 1994. – № 2. – С. 9-14.
63. Халилова, Л. Б. Состояние первоначальных морфологических обобщений у учащихся начальных классов, страдающих церебральным параличом [Текст] / Л. Б. Халилова // Дефектология. – 1979. – № 1. – С. 46-55.
64. Чиркина, Г. В. К методике обучения детей с псевдобульбарной дизартрией [Текст] / Г. В. Чиркина // Дефектология. –1973. – № 4. – С. 45-50.

65. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Н.Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР. – 1948. – № 13. – С. 101-132.
66. Шиленкова, В. В. Нарушения речи и голоса у детей, подростков и взрослых [Текст] / В. В. Шиленкова . – Ярославль, 2005. – 164 с.
67. Эльконин, Д. Б. Некоторые вопросы усвоения грамоты [Текст] / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1956. –№ 5. – С. 38-58.
68. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника [Текст] / Д. Б. Эльконин. М. : Знание, 1974. – 64 с.
69. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст] / А. В. Ястребова. – М. : Просвещение, 1984. – 159 с.
70. Ястребова, А. В. Логопедическая помощь учащимся общеобразовательных школ [Текст] / А. В. Ястребова // Дефектология. – 1994. – № 1. – 147 с.

Все предлагаемые задания проводятся по показу, затем по словесной инструкции

- Выполнить по счет:

1. Пальцы сжать в кулак – разжать (5-6 раз);
2. Держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-6 раз);
4. Сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь (5-6 раз);
5. Попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем, сначала правой руки, затем левой, затем обеих рук одновременно;
6. Показать второй и третий пальцы («ушки») на одной руке, на другой, затем на обеих руках одновременно (5-6 раз);
7. Показать второй и пятый пальцы («рожки») на одной руке, на другой, затем на обеих руках одновременно (5-6 раз)
8. Инструкция: «Делай, как я» («Кулак - ребро - ладонь»).

Далее выполняется последовательный ряд движений («Кулак - ребро - ладонь»); меняются лишь позы, сама рука не меняет местоположения. Задание выполняется сначала правой рукой (для правшей), затем левой, затем обеими. Для левшей - наоборот.

9. Инструкция: «Положи руки перед собой на стол. Делай, как я» (проба Озерецкого).

Одновременное изменение положений обеих кистей рук: одна рука сжата в кулак, другая с распрямленными пальцами. Распрямляем одну кисть и сжимаем другую.

Оценка результатов (в баллах):

5 баллов – плавное, точное и одновременное выполнение всех проб.

4 балла – выполнение движений не в полном объеме и/или не выполнение 1-2 пробы, напряженность, истощаемость движений;

3 балла – невыполнение 3–4 проб и/или неточное их выполнение, нарушение переключаемости от одного движения к другому, не соблюдение темпа и/или выполнение проб только одной рукой;

2 балла – невыполнение 5–6 проб и/или неточное их выполнение, при выполнении отмечаются синкинезии, гиперкинезы, не соблюдение темпа, помощь в выполнении движений второй рукой;

1 балл - невыполнение более 7 проб и/или неточное их выполнение.

К недочётам были отнесены:

- замедленное и напряженное выполнение,
- быстрая истощаемость;
- выполнение с ошибками, длительный поиск позы;
- нарушение переключаемости
- гиперкинезы, синкенизии
- рассогласованность движений
- помощь второй руки

Методика обследования артикуляционной моторики

Инструкция: смотри, как я делаю, и повторяй за мной движения

При выполнении артикуляционных движений необходимо удерживать органы речи в нужном положении 3-5 секунд, последние 4 упражнения необходимо выполнять по 4-5 раз.

1. Рот широко открыть, закрыть;
2. Губы в улыбке;
3. Губы трубочкой;
4. Язык лопаткой;
5. Язык иголочкой;
6. Язык чашечкой;
7. Щелканье языком – «лошадка»;
8. «Вкусное варенье»;
9. «Качели»;

10. «Маятник»;
11. Чередование «лопаточка-иголочка»;
12. Чередование «улыбка-трубочка».

Оценка результатов (в баллах):

5 баллов – движения выполняются в полном объеме, точное и правильное выполнение;

4 балла – выполнение движений не в полном объеме и/или не выполнение 1-2 пробы;

3 балла – невыполнение и/или неточное выполнение 3-4 проб, при выполнении наблюдаются поиски или замена движений, быстрая истощаемость, застраивание на одном движении;

2 балла – невыполнение и/или неточное выполнение 5 проб, при выполнении отмечается быстрая истощаемость, ограниченный объем движений, тремор мышц языка, саливация;

1 балл - невыполнение и/или неточное выполнение более 6 проб.

Методика обследования звукопроизношения

Исследование звукопроизношения проводилось с использованием традиционных логопедических методик.

Обследование звукопроизношение проводилось:

а) по подражанию, изолированно, в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах с этими слогами (звук в начале, середине, в конце слова), фразах, коротких потешках;

б) в самостоятельной речи, в словах по предметным картинкам, во фразах по сюжетным картинкам, в связной речи.

Примерный перечень слов.

Инструкция: повторяй за мной слова:

СОБАКА – МАСКА – НОС

СЕНО – ВАСИЛЕК – ВЫСЬ

ЗАМОК – КОЗА
ЗИМА – МАГАЗИН
ЦАПЛЯ – ОВЦА – ПАЛЕЦ
ШУБА – КОШКА – КАМЫШ
ЖУК – НОЖИ
ЩУКА – ВЕЩИ – ЛЕЩ
ЧАЙКА – ОЧКИ – НОЧЬ
РЫБА – КОРОВА – ТОПОР
РЕКА – ВАРЕНЬЕ – ДВЕРЬ
ЛАПМА – МОЛОКО – ПОЛ
ЛЕТО – КОЛЕСО – СОЛЬ

Оценка результатов (в баллах):

5 баллов – правильное произношение всех звуков;

4 балла – мономорфное нарушение, звуки находятся на стадии автоматизации

3 балла – мономорфное нарушение звукопроизношения;

2 балла – полиморфное нарушение звукопроизношения (2 группы звуков);

1 балл – полиморфное нарушение звукопроизношения (3 и более группы звуков).

Методика обследования фонематического слуха

1. Инструкция: «Послушай и повтори за мной». Если у ребенка нарушено произношение звука в предлагаемых пробах, обследуется различение фонем на невербальном уровне. Инструкция: «Хлопни в ладоши когда услышишь определенный звук ».

ДА – ТА – ДА

ТА – ДА – ТА

БА – ПА – БА

ПА – БА – ПА

ГА – КА – ГА

КА – ГА – КА

ЗА – СА – ЗА

СА – ЗА – СА

СА – ША – СА

ША – СА – ША

РА – ЛА – РА

ЛА – РА – ЛА

2. Инструкция: «Если я неправильно назову картинку, хлопни в ладоши, если правильно — не хлопай»:

шляпа, сляпа, шьяпа, фляпа, шляпа;

баман, панан, банан, ваван, баван;

танки, фанки, шанки, танки, сянки;

витанин, митавин, фитамин, витамин;

бумага, тумага, пумага, бумага, бумака, бубака;

альбом, айбом, яньбом, альмом, альном;

птинец, пченец, птенесь, тинеть, птенец, птинеч;

квекта, кветка, клетка, клетта, тлетка

Логопед показывает детям картинку и четко называет изображение, дети, ориентируясь на картинку, должны опознать образец на слух из ряда искаженных вариантов данного слова.

3. Инструкция: «Покажи, где, например, лук — люк».

(Исследование проводилось с использованием картинок на слова-квазиомонимы)

[п - б, п' - б'] : почка - бочка, пашня — башня, порт — борт, пил — бил;

[т - д, т' - д'] : тачка — дачка, тоска — доска, подушка — кадушка, тина - Дина;

[к - г, к' - г'] : класс — глаз, кора — гора, калька — галька, кит — гид, крот — грот;

[ф - в]: Фаня — Ваня, сова — софа;

[л - в, л' - в'] : лоск — воск, лодка — водка, ленок — венок;

[л - и, л' - й]: галка — гайка, стол — стой, галька — гайка;

[р - л]: рожки — ложки;

[р - л]: роза — лоза, храм — хлам, репка — лепка, Марина - малина;

[с - з]: суп — зуб, сайка — зайка, росы — розы, коса — коза;

[с - ц]: свет — цвет, лиса - лица;

[ш - ж]: шар — жар, Луша — лужа;
[ч - щ]: челка — щелка, плач - плащ, дочь — дождь;
[ч - ш]: чурка — Шурка, кочка — кошка;
[ч - т’]: челка - телка, печка - Петька, речка — редька;
[с - ш]: каска - кашка, мыс - мышь, ус - уж;
[с - ж]: сук — жук, сыр — жир, усы — уши;
[с - щ]: лес — лещ, плюс — плющ;
[с - ч]: сайка - чайка, нос - ночь;
[з - ж]: роза — рожка, луза — лужа;
[м — м’]: Мишка — мышка;
[л — л’]: ел — ель, Юля — юла.

Примечание: слова, сложные по семантике, используются для обследования только после уточнения их значения и наличия их в пассивной речи.

4. **Инструкция:** «Одинаковые слова или разные? Объясни их значение».

Тень — день, удочка — уточка, мышка — мишка, коса — коза, дочка — точка, щенок — сынок, рак — лак.

Оценка результатов (в баллах):

5 баллов – функции фонематического слуха сформированы;

4 балла – с заданием справился с помощью экспериментатора, нарушено различение согласных звуков по одному акустическому признаку;

3 балла – не различает на слух согласные звуки, произношение которых нарушено (не более 2-х акустических признаков);

2 балла – не различает на слух согласные звуки по 3-м акустическим признакам;

1 балл – не различает на слух согласные и/ или гласные звуки (больше 4 акустических признаков).

Методика обследования навыков фонематического восприятия

- ✓ Выделение гласного звука стоящего в начале слова (утка, облако, аист...).
- ✓ Выделение гласного звука, стоящего в середине слова (рак, кит...).
- ✓ Выделение гласного звука в конце слова (пила, очки...).
- ✓ Выделение согласного звука в начале слова (танк, мышь...), в середине слова (бант, белка, груша...).
- ✓ Определение первого и последующего звука в слове (корова, лошадь...).
- ✓ Определение последовательности и количества звуков в слове (нос, рыба, улитка...).
- ✓ Называние слов с определенным звуком.
- ✓ Составление слова из последовательно данных звуков (К, О, Т,), (Р, У, К, А,), (С, У, М, К, А), (К, О, Ш, К, А).
- ✓ Составить слова из звуков, данных в нарушенной последовательности (А, Р, Ш), (Л, А, Н, У), (Р, А, К, М, А), (А, К, А, Н, А, В).

Оценка результатов (в баллах):

5 баллов – навыки фонематического анализа и синтеза сформированы;

4 балла – в основном задания выполнены правильно, ошибки исправляются самостоятельно или с помощью наводящего вопроса;

3 балла – задания выполняются с ошибками, которые исправляет логопед, темп выполнения заданий замедлен, 2 – 3 задания недоступны даже с помощью;

2 балла – задания выполняются с ошибками, которые исправляет логопед, темп выполнения заданий замедлен, 4 – 5 заданий недоступны даже с помощью;

1 балл – при выполнении требуется значительная помощь логопеда, часть заданий недоступна (более 5) даже после использования приема «разбор образца».

Методика обследования лексико-грамматического строя речи.

1. **Инструкция:** «Назови, что изображено на картинке»:

– предмет и их части (дом – окно, двери, крыша; часы – циферблат, стрелки, цифры; дерево – ствол, ветки, корни);

– профессии и атрибуты к ним (маляр – кисти, краски; фотограф – фотоаппарат);

- животных и их детенышей (у кошки – котята, у собаки, коровы, овцы, курицы, волка, утки, свиньи, лошади, лисы, льва).

2. **Инструкция:** «Назови одним словом»

предметы: кошка, собака, лошадь; зебра, белка, лиса; дуб, береза, ель; яблоко, лимон, апельсин; морковь, огурец, помидор; тюльпан, ромашка, колокольчик.

признаки: большой (клубок), средний (клубок), маленький (клубок), красный (шарф), синий (флаг), зеленый (дом).

3. **Инструкция** «Кошка мяукает, а что делает собака (ворона, корова, воробей, тигр, петух)?»

4. **Инструкция:** «Большой – мяч, а маленький – это мячик. Назови ласково предметы»:

СТОЛ СТУЛ ДОМ СНЕГ ДЕРЕВО

5. **Инструкция:** «Кукла из бумаги – она бумажная, а если...»

ВАРЕНЬЕ ИЗ ЯБЛОК КИСЕЛЬ ИЗ КЛЮКВЫ

ВАРЕНЬЕ ИЗ МАЛИНЫ ГОРКА ИЗ ЛЬДА

ВАРЕНЬЕ ИЗ КЛУБНИКИ САЛАТ ИЗ МОРКОВИ

ВАРЕНЬЕ ИЗ ЧЕРНИКИ ВАРЕНЬЕ ИЗ ВИШНИ

ЛИСТ ДУБА СУП ИЗ ГРИБОВ

ЛИСТ КЛЕНА

ШИШКА ЕЛИ

6. **Инструкция:** «Лису за хитрость называют хитрой, а ...»

ВОЛКА ЗА ЖАДНОСТЬ МЕДВЕДЯ ЗА СИЛУ

ЗАЙЦА ЗА ТРУСОСТЬ ЛЬВА ЗА СМЕЛОСТЬ

7. **Инструкция:** «Если днем жара, то день жаркий, а если ...»

МОРОЗ ДОЖДЬ СОЛНЦЕ ВЕТЕР ХОЛОД

8. **Инструкция:** «У собаки лапа собачья, а у ...»

КОШКИ ЛЬВА ГНЕЗДО ОРЛА

МЕДВЕДЯ ЛИСЫ КЛЮВ ПТИЦЫ

ЗАЙЦА БЕЛКИ РУЖЬЕ ОХОТНИКА

9. **Инструкция:** «Один -дом, а если много, то это – дома...»

СТОЛ СТУЛ ОКНО ЗВЕЗДА УХО

Инструкция: один – дом, а много чего? ... домов (Слова те же).

Посчитай эти предметы до 5.

10. **Инструкция:** «Подбери к этим словам близкое по значению слово.

Скажи по-другому».

СЕРДЕЧНЫЙ, ГРУБЫЙ, ПРИМЧАЛСЯ, РАДОСТНЫЙ, ВРАЧ,
НЕНАВИСТЬ, СОБИРАТЬ, ТАЙНА, ПЛАМЯ, СИЛЬНЫЙ, УМНЫЙ

11. **Инструкция:** «Подбери к этим словам противоположное по значению слово. Скажи наоборот».

ДРУГ, ПЕЧАЛЬ, ДЕНЬ, ПОДНИМАТЬ, БРАТЬ, ГОВОРИТЬ, СМЕЛЫЙ,
ХОЛОДНЫЙ, ЛЕГКИЙ.

12. **Инструкция:** «Я буду читать предложения, если услышите ошибку,

исправьте ее».

ДЕВОЧКА ГЛАДИТ УТЮГОМ

ДОМ НАРИСОВАН МАЛЬЧИК

МАЛЬЧИК УМЫВАЕТСЯ ЛИЦО

СОБАКА ВЫШЛА В БУДКУ

БЕРЕЗКИ СКЛОНИЛИСЬ ОТ ВЕТРА
СОЛНЦЕ ОСВЕЩАЕТСЯ ЗЕМЛЕЙ
ПО МОРЮ ПЛЫВУТ КОРАБЛЬ
У НИНЫ БОЛЬШАЯ ЯБЛОКО
ХОРОШО СПИТСЯ МЕДВЕДЬ ПОД СНЕГОМ
НАД БОЛЬШИМ ДЕРЕВОМ БЫЛА ГЛУБОКАЯ ЯМА

13. Инструкция: «Я буду называть слова, составь из них предложения»

МАЛЬЧИК, ОТКРЫВАТЬ, ДВЕРЬ
ДЕВОЧКА, ЧИТАТЬ, КНИЖКА
ДОКТОР, ЛЕЧИТЬ, ДЕТИ
РИСОВАТЬ, КАРАНДАШ, ДЕВОЧКА
В, САД, РАСТИ, ВИШНЯ
СИДЕТЬ, СИНИЧКА, НА, ВЕТКА
ГРУША, БАБУШКА, ВНУЧКА, ДАВАТЬ
ВИТЯ, КОСИТЬ, ТРАВА, КРОЛИКИ, ДЛЯ
МИША, ДАТЬ, СОБАКА, БОЛЬШАЯ, КОСТЬ
ПЕТЯ, КУПИТЬ, ШАР, КРАСНЫЙ, МАМА

14. Инструкция: «Я назову предложение, в котором пропущено слово, найди это слово и вставь...».

ЛЕНА НИЛИВАЕТ ЧАЙ ... ЧАШКИ
ПОЧКИ РАСПУСТИЛИСЬ ... ДЕРЕВЬЯХ
ЛОДКА ПЛЫВЕТ ... ОЗЕРУ
ЧАЙКА ЛЕТИТ ... ВОДОЙ
ПТЕНЕЦ ВЫПАЛ ... ГНЕЗДА
ДЕРЕВЬЯ ШУМЯТ ... ВЕТРА
ПОСЛЕДНИЕ ЛИСТЬЯ ПАДАЮТ ... БЕРЕЗЫ
ЩЕНОК СПРЯТАЛСЯ ... КРЫЛЬЦОМ
ПЕС СИДИТ ... КОНУРЫ

15. Инструкция:

- ✓ Покажи ключ, карандаш. Покажи карандашом ключ. Карандаш – ключом.
- ✓ Нарисуй круг под крестом. Крест – под кругом.
- ✓ Скажи, что верно: весна бывает перед летом или лето – перед весной?
- ✓ Ваня выше Пети. Кто меньше ростом?
- ✓ Сашу ударил Коля. Кто драчун?
- ✓ Охотник бежит за собакой. Кто впереди?
- ✓ Папа прочел газету после того, как позавтракал. Что папа сделал вначале?

Оценка результатов (в баллах):

5 баллов – все задания выполнены правильно или ошибки исправляются самостоятельно;

4 балла – правильно выполнил 12– 14 заданий, 2-3 задания выполняются с ошибками, которые исправляет логопед с помощью наводящих вопросов;

3 балла – правильно выполнил 8 – 11 заданий, темп выполнения заданий замедлен, 2 – 3 задания недоступны даже с помощью;

2 балла – правильно выполнил 6 – 7 заданий, темп выполнения заданий замедлен, 3 – 4 заданий недоступны даже с помощью;

1 балл – правильно выполнил меньше 5 заданий, при выполнении требуется значительная помощь логопеда, часть заданий недоступна (более 5) даже после использования приема «разбор образца»

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Перспективное планирование на обучающегося Илью

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Развитие равновесия; Развитие координации движений; Совершенствование темпо-ритмической организации; Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Включение в работу пораженную правую руку; Нормализация мышечного тонуса; Совершенствование согласованной возможной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); - Совершенствование самоконтроля над собственными арт. движениями - Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для шипящих, сонорных, свистящих звуков.</p>	<p><i>Постановка:</i> [с], [с'], [з], [з'], [л], [ш], [ж]; [р], [р'] <i>Автоматизация:</i> [с], [с'], [з], [з'], [л], [ш], [ж]; [р], [р'] <i>Дифференциация:</i> [с], [з], [л], [ш], [ж]; [р].</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [с], [з], [ш], [р] и [л] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Называть первый, последний звук в слове, определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок -Определять последовательность и количество звуков в слове. -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам. -Собирать слово из отдельных звуков (их 4х и более звуков). -Называть слова, начинающиеся на определенный звук. - Называть слова, в которых есть опред. звук.</p>	<p>-Развивать умение совершать разнообразные виды классификации предметов, признаков, действий или соответствующих изображений с названием каждого из них и обобщением -Совершенствовать процесс словообразования: притяжательных, относительных прилагательные; - Совершенствовать процесс словоизменения; -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов -Формировать синтакс-ую структуру предложений на простом и сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения. б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 4-х и более слов). в) Повторение предложений. г)Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

Перспективное планирование на обучающегося Алексея

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Совершенствование темпо-ритмической организации; Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Нормализация мышечного тонуса в верхних конечностях; Совершенствование согласованной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); -Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для сонорных звуков. -Совершенство-ие самоконтроля над собственными арт. движениями</p>	<p><i>Постановка:</i> [л], [р], [р'] <i>Автоматизация:</i> [л], [р], [р'] <i>Дифференциация:</i> [л], [р], [р'].</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [д], [т], [р] и [л] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Называть первый, последний звук в слове, определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок -Определять последовательность и количество звуков в слове (4-х и более звуков). -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам -Собирать слово из отдельных звуков (4-х и более звуков). -Называть слова, в которых есть заданный звук.</p>	<p>-Совершенствовать процесс словообразования: притяжательных, относительных прилагательные; -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов -Формировать синтаксическую структуру предложений на сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения. б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 5 и более слов). в)Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

Перспективное планирование на обучающуюся Полину

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Развитие равновесия; Развитие координации движений; Совершенствование темпо-ритмической организации; Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Включение в работу пораженную левую руку; Нормализация мышечного тонуса; Совершенствование согласованной возможной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); - Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для сонорных звуков. - Совершенствование самоконтроля над собственными арт. движениями</p>	<p><i>Постановка:</i> [л], [р], [р'] <i>Автоматизация:</i> [л], [р], [р'] <i>Дифференциация:</i> [л], [р], [р'].</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [д], [т], [р] и [л] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Определять последовательность и количество звуков в слове. -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам (4-х и более звуков). -Собирать слово из отдельных звуков (4-х и более звуков). -Называть слова, в которых есть заданный звук.</p>	<p>-Совершенствовать процесс словообразования: притяжательных, качественных, относительных прилагательные; -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов - Совершенствовать процесс словоизменения; -Формировать синтаксическую структуру предложений на простом и сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения. б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 5 и более слов). в)Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

Перспективное планирование на обучающегося Дениса

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Развитие равновесия; Развитие координации движений; Совершенствование темпо-ритмической организации; Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Включение в работу пораженную левую руку; Нормализация мышечного тонуса; Совершенствование согласованной возможной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); - Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для сонорных, свистящих звуков. - Совершенствование самоконтроля над собственными арт. движениями рук.</p>	<p><i>Постановка:</i> [с], [с'], [з], [з'], [л], [ц], [р], [р']. <i>Автоматизация:</i> [с], [с'], [з], [з'], [л], [ц], [р], [р']. <i>Дифференциация:</i> [с], [с'], [з], [з'], [л], [ц], [т], [р], [р'].</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [з], [р], [л], [б], [п] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Называть первый, последний звук в слове, определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок -Определять последовательность и количество звуков в слове. -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам. -Собирать слово из отдельных звуков (их 4х и более звуков). -Называть слова, начинающиеся на определенный звук. -Называть слова, в которых есть заданный звук.</p>	<p>-Развивать умение совершать разнообразные виды классификации предметов, признаков, действий или соответствующих изображений с названием каждого из них и обобщением -Совершенствовать процесс словообразования: притяжательных, относительных прилагательные; - Совершенствовать процесс словоизменения; -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов -Формировать синтаксическую структуру предложений на простом и сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения. б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 4-х и более слов). в) Повторение предложений; г) Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

Перспективное планирование на обучающуюся Анастасию

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Совершенствование темпо-ритмической организации; Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Нормализация мышечного тонуса в верхних конечностях; Совершенствование согласованной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); - Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для сонорных звуков. - Совершенствование самоконтроля над собственными арт. движениями</p>	<p><i>Постановка:</i> [л], [р], [р’]. <i>Автоматизация:</i> [л], [ш], [р], [р’]. <i>Дифференциация:</i> [с], [л], [ш], [р].</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [с], [ш], [р] и [л] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Называть первый, последний звук в слове, определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок -Определять последовательность и количество звуков в слове. -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам. -Собирать слово из отдельных звуков (их 4х и более звуков). - Называть слова, в которых есть заданный звук.</p>	<p>Развивать умение совершать разнообразные виды классификации предметов, признаков, действий или соответствующих изображений с названием каждого из них и обобщением -Совершенствовать процесс словообразования: притяжательных, относительных прилагательные; - Совершенствовать процесс словоизменения; -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов -Формировать синтаксическую структуру предложений на простом и сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения. б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 4-х и более слов). в) Повторение предложений; г) Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

Перспективное планирование на обучающегося Георга

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Совершенствование темпо-ритмической организации; Развитие координации движений. Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Развитие пространственной координации Нормализация мышечного тонуса в верхних конечностях; Совершенствование согласованной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); - Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для свистящих, шипящих, сонорных звуков. - Совершенствование самоконтроля над собственными арт. движениями</p>	<p><i>Постановка:</i> [ш], [ж], [ч], [с], [з], [л], [р], [р'] <i>Автоматизация:</i> [л], [ш], [р], [р']. <i>Дифференциация:</i> [с], [л], [ш], [р].</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [с], [ш], [ж], [з], [л], [р] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Называть первый, последний звук в слове, определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок -Определять последовательность и количество звуков в слове. -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам. -Собирать слово из отдельных звуков (их 4х и более звуков). -Называть слова, начинающиеся на определенный звук. -Называть слова, в которых есть заданный звук.</p>	<p>- Развивать умение совершать разнообразные виды классификации предметов, признаков, действий или соответствующих изображений с названием каждого из них и обобщением. -Совершенствовать процесс словообразования: притяжательных, относительных прилагательные. -Совершенствовать процесс словоизменения. -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов. -Формировать синтаксическую структуру предложений на простом и сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения; б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 4-х и более слов); в) Повторение предложений; г) Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

Перспективное планирование на обучающуюся Викторю

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Развитие равновесия; Развитие координации движений; Совершенствование темпо-ритмической организации; Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Включение в работу пораженную левую руку; Нормализация мышечного тонуса; Совершенствование согласованной возможной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); - Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для свистящих, сонорных звуков. - Совершенствование самоконтроля над собственными арт. движениями рук.</p>	<p><i>Постановка:</i> [с], [с'], [л], [з], [з'], [р], [р'] <i>Автоматизация:</i> [с], [с'], [л], [з], [з'], [р], [р'] <i>Дифференциация:</i> [с], [с'], [л], [з], [з'], [р], [р']</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [с], [з], [п], [б], [л], [р] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Называть первый, последний звук в слове, определять местоположение звука в слове. -Определять последовательность и количество звуков в слове. -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам (4-х и более звуков). -Собирать слово из отдельных звуков (4-х и более звуков). -Называть слова, в которых есть заданный звук.</p>	<p>-Совершенствовать процесс словообразования. -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов. -Совершенствовать процесс словоизменения. - Формировать синтаксическую структуру предложений на простом и сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения. б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 5 и более слов). в) Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

Перспективное планирование на обучающегося Виктора

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. Моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Совершенствование темпо-ритмической организации; Развитие координации движений. Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Развитие пространственной координации; Нормализация мышечного тонуса в верхних конечностях; Совершенствование согласованной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); - Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для шипящих, свистящих, сонорных звуков. - Совершенствование самоконтроля над собственными арт. движениями</p>	<p><i>Постановка:</i> [ш], [ж], [ц], [с], [з], [л], [р], [р'] <i>Автоматизация:</i> [в], [ш], [ж], [ц], [с], [з], [л], [р], [р']. <i>Дифференциация:</i> [ш], [ж], [ц], [с], [з], [л], [р], [р'].</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [с], [ш], [ж], [з], [л], [р], [п], [б] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Называть первый, последний звук в слове, определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок -Определять последовательность и количество звуков в слове. -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам. -Собирать слово из отдельных звуков (их 4х и более звуков). -Называть слова, начинающиеся на определенный звук. -Называть слова, в которых есть заданный звук.</p>	<p>- Развивать умение совершать разнообразные виды классификации предметов, признаков, действий или соответствующих изображений с названием каждого из них и обобщением. -Совершенствовать процесс словообразования: притяжательных, относительных прилагательные. -Совершенствовать процесс словоизменения. -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов. -Формировать синтаксическую структуру предложений на простом и сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения; б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 4-х и более слов); в) Повторение предложений; г) Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

Перспективное планирование на обучающегося Степана

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Развитие равновесия; Развитие координации движений; Совершенствование темпо-ритмической организации; Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Включение в работу пораженную правую руку; Нормализация мышечного тонуса; Совершенствование согласованной возможной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); -Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для сонорных звуков. -Совершенств-ие самоконтроля над собственными арт. движениями</p>	<p><i>Постановка:</i> [л], [р], [р'] <i>Автоматизация:</i> [л], [р], [р'] <i>Дифференциация:</i> [л], [р], [р'].</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [д], [т], [р] и [л] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Называть первый, последний звук в слове, определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок -Определять последовательность и количество звуков в слове (4-х и более звуков). -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам -Собирать слово из отдельных звуков (4-х и более звуков). -Называть слова, в которых есть заданный звук.</p>	<p>-Совершенствовать процесс словообразования: притяжательных прилагательных. - Совершенствовать процесс словоизменения. -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов. -Формировать синтаксическую структуру предложений на сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения. б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 5 и более слов). в) Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

Перспективное планирование на обучающегося Савелия

Общая и мелкая моторика	Артикуляц. моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Лексико-грамматический строй речи
<p>Совершенствование темпо-ритмической организации; Улучшение качеств движений (точность, объем переключаемость); Развитие пространственной координации; Нормализация мышечного тонуса в верхних конечностях; Совершенствование согласованной работы рук.</p>	<p>- Нормализация мышечного тонуса языка; -Улучшение качеств движения языка (точность, объем, переключаемость); -Развитие кинестетических ощущений; - Формирование артикуляционных укладов для сонорных звуков. -Совершенств-ие самоконтроля над собственными арт. движениями</p>	<p><i>Постановка:</i> [л], [р], [р'] <i>Автоматизация:</i> [ц], [с], [л], [р], [р'] <i>Дифференциация:</i> [ц], [с], [л], [р], [р'].</p>	<p>Развитие навыка восприятия и дифференциации звуков речи. Различение звуков [д], [т], [р] и [л] на уровне слогов, слов.</p>	<p>Формирование навыка выполнения простого и сложного фонематического анализа, синтеза: -Называть первый, последний звук в слове, определять местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок -Определять последовательность и количество звуков в слове (4-х и более звуков). -Определять местоположение звука в слове по отношению к другим звукам -Собирать слово из отдельных звуков (4-х и более звуков). -Называть слова, в которых есть заданный звук.</p>	<p>-Совершенствовать процесс словообразования: притяжательных, относительных прилагательные. - Совершенствовать процесс словоизменения. -Совершенствовать словарь антонимов и синонимов. -Формировать синтаксическую структуру предложений на сложном речевом материале: а) Добавление пропущенных слов в предложения. б) Составление предложений из слов в начальной форме (из 4 и более слов). в) Верификация предложений. -Развитие понимания логико-грамматических отношений</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Развитие общей и мелкой моторики.

Упражнения на координацию движений:

- "По тропинке" – по доске шириной 20 см нужно пройти, перешагивая через различные предметы (камушки, игрушки, палочки).
- "Мишка на бревне" – по доске 20 см необходимо пройти на четвереньках туда и обратно.
- "Акробат" – на полу шнур (2 скакалки) вытянутые по прямой линии. Ребенок идет по шнуру (скакалке), приставляя пятку к носку. Руки - в стороны.
- "Прыжки" – нужно взять ребенка за руки, помочь ему подпрыгнуть, мягко приземлиться. Затем несколько ослаблять поддержку.
- "Ручеек" – ребенок должен перепрыгнуть на двух ногах через ленту или шнур, лежащий на полу.

Упражнения на развитие движений рук:

- "Петрушка" – слегка наклонившись. Прямые повисшие руки раскачиваются в стороны, затем перекрещиваются.
- "Маятник" – слегка наклонившись. Руки – вниз, перед собой; раскачиваются параллельно вправо – влево.
- "Балерина" – стоя. Широкий взмах руками, разведенными в стороны. Подняться на носки. Взмах кистями рук.
- "Дерево на ветру" - руки подняты. Раскачиваются параллельно вправо– влево.

Упражнения на развитие координации в пространстве

- "Шофер" – вращая руками воображаемый руль, передвигаться по условным дорожкам, поворачивая то вправо, то влево. Хорошо, если "шофер" сумеет правильно реагировать на зеленый, красный, желтый свет (Цветные кружки).
- "Дворник" – Руки – одна наверху, другая внизу – обхватывают

рукоятку воображаемой метлы. Широкими взмахами и подметаем тротуар. Или Руки "обхватывают черенок лопаты". "Сгребаем снег".

• "Дровосеки" – Встать друг против друга. Левая нога выдвинута вперед. Правой рукой двигать воображаемую пилу к себе и от себя. Или рубим дрова. Расставить ноги на ширину плеч. Руки со сцепленными пальцами – над головой. Наклоняясь, широким взмахом опускать руки вниз.

*Упражнения, направленные на выработку изолированных движений,
развитию точности движений пальцев.*

✓ "Сидит белка..."

Сидит белка на тележке,

Продает она орешки:

Лисичке-сестричке,

Воробью, синичке,

Мишке толстопятому,

Заиньке усатому.

При помощи левой или правой руки загибаются по очереди пальцы правой руки, начиная с большого пальца.

✓ "Дружба"

Дружат в нашем классе девочки и мальчики

(пальцы рук соединяются в "замок").

Мы с тобой подружим маленькие пальчики

(ритмичное касание одноименных пальцев обеих рук).

Раз, два, три, четыре, пять

(поочередное касание одноименных пальцев, начиная с мизинцев),

Начинай считать опять.

Раз, два, три, четыре, пять.

Мы закончили считать

(руки вниз, встряхнуть кистями).

✓ "Кольцо"

- кончик большого пальца правой руки поочередно касается кончиков указательного, среднего, безымянного пальцев и мизинца;
- то же упражнение выполнять пальцами левой руки;
- те же движения производить одновременно пальцами правой и левой руки.

✓ "Пальцы здороваются"

Соединить пальцы обеих рук "домиком". Кончики пальцев по очереди хлопают друг по другу, здороваются большой с большим, затем указательный с указательным и т.д.

✓ "Оса"

- выпрямить указательный палец правой руки и вращать им;
- то же левой рукой;
- то же двумя руками.

✓ "Человечек"

- указательный и средний пальцы "бегают" по столу;
- те же движения производить пальцами левой руки;
- те же движения одновременно производить одновременно пальцами обеих рук ("дети бегут наперегонки").

✓ "Коза"

- вытянуть указательный палец и мизинец правой руки;
- то же упражнение выполнить пальцами левой руки;
- то же упражнение выполнять одновременно пальцами обеих рук;

✓ "Очки"

- образовать два кружка из большого и указательного пальцев обеих рук, соединить их;

✓ "Зайчик"

- вытянуть вверх указательный и средний пальцы правой руки, а кончики безымянного пальца и мизинца соединить с кончиком большого пальца;
- то же упражнение выполнить пальцами левой руки;
- то же упражнение выполнять одновременно пальцами обеих рук.

✓ "Птички летят"

пальцами обеих рук, поднятых к себе тыльной стороной, производить движения вверх-вниз;

✓ "Цветок"

- руки в вертикальном положении, прижать ладони обеих рук друг к другу, затем слегка раздвинуть их, округлив пальцы;

✓ "Корни растения"

- прижать руки тыльной стороной друг к другу, опустить пальцы вниз;

- одновременно поворачивать кисти рук вверх ладонями - тыльной стороной, сопровождая движения стихотворным текстом: "Бабушка печет блины, очень вкусные они";

- кисти рук одновременно сжимать в кулак - разжимать, при каждом движении кулаки и ладони класть на стол;

- положить кисти рук на стол: одна рука сжата в кулак, другая раскрыта.

Одновременно поменять положения.

✓ "Кулак-ребро-ладонь"

на плоскости стола три положения руки последовательно сменяют друг друга. Выполняется 8-10 раз правой рукой, затем левой, далее обеими руками.

Гидрогимнастика

Прокатывание, перекачивание, перекалывание в теплой воде различных предметов, например, резинового мячика, одну или двух бусинок, массажеров, маленьких фигурок, палочек, карандашей и т.д.

Су Джок терапия

Стимуляция высокоактивных точек соответствия всем органам и системам, расположенных на кистях рук и стопах. На коррекционных занятиях происходит стимулирование активных точек, расположенных на пальцах рук. Коррекция произношения (автоматизация и дифференциация звуков) - используется стихотворный материал, и одновременно с массажным эффектом происходит автоматизация поставленного звука в речи.

- «Шарик мы ладонью «стук», повторяем в слове (слоге) звук»

- «Шарик мне назад верни, слоги (слово, фразу) верно повтори»
- Проговаривание различных стишков, насыщенных корректируемыми звуками

(Автоматизацию звука Ж, с помощью массажного шарика)

Ходит ежик без дорожек,

Не бежит ни от кого.

С головы до ножек

Весь в иголках ежик.

Как же взять его?

Ребенок поочередно надевает массажное кольцо на каждый палец, одновременно проговаривая стихотворение на автоматизацию поставленного звука Ш

На правой руке:

Этот малыш-Илюша, (на большой палец)

Этот малыш-Ванюша, (указательный)

Этот малыш-Алеша, (средний)

Этот малыш-Антоша, (безымянный)

А меньшего малыша зовут Мишуткою друзья. (мизинец)

На левой руке:

Эта малышка-Танюша, (на большой палец)

Эта малышка-Ксюша, (указательный)

Эта малышка-Маша, (средний)

Эта малышка-Даша, (безымянный)

А меньшую зовут Наташа (мизинец)

Массаж пальцев, начиная с большого и до мизинца. Растирают сначала подушечку пальца, а затем медленно поднимаются к основанию. Такой массаж желательно сопровождать веселыми рифмовками.

Массаж ладонных поверхностей каменными, металлическими или стеклянными разноцветными шариками «марблс». Их нужно:

- вертеть в руках;
- щелкать по ним пальцами;
- направлять в специальные желобки или лунки-отверстия, состязаясь в точности попадания.

Массаж шестигранными карандашами:

- пропустить карандаш между одним или двумя-тремя пальцами;
- удерживать в определенном положении в правой и левой руке.

Коррекция артикуляционной моторики и звукопроизношения.

1. Проводить артикуляционную гимнастику нужно ежедневно, чтобы вырабатываемые у детей навыки закреплялись. Лучше выполнять упражнения 3-4 раза в день по 3-5 минут.

2. Каждое упражнение выполняется по 5-7 раз.

3. Статические упражнения выполняются по 10-15 секунд (удержание артикуляционной позы в одном положении).

4. При отборе упражнений для артикуляционной гимнастики надо соблюдать определенную последовательность, идти от простых упражнений к более сложным.

5. Из выполняемых двух-трех упражнений новым может быть только одно, второе и третье даются для повторения и закрепления. Если же ребенок выполняет какое-то упражнение недостаточно хорошо, лучше отрабатывать старый материал.

6. Артикуляционную гимнастику выполняют сидя, так как в таком положении у ребенка прямая спина, тело не напряжено, руки и ноги находятся в спокойном положении.

7. Ребенок должен хорошо видеть лицо взрослого, а также свое лицо, чтобы самостоятельно контролировать правильность выполнения упражнений.

Упражнения для губ

1. Улыбка.

Удерживание губ в улыбке. Зубы не видны.

2. Хоботок (Трубочка).

Вытягивание губ вперед длинной трубочкой.

3. Заборчик.

Губы в улыбке, зубы сомкнуты в естественном прикусе и видны.

4. Бублик (Рупор).

Зубы сомкнуты. Губы округлены и чуть вытянуты вперед. Верхние и нижние резцы видны.

5. Заборчик - Бублик. Улыбка - Хоботок.

Чередование положений губ.

6. Кролик.

Зубы сомкнуты. Верхняя губа приподнята и обнажает верхние резцы.

Упражнения для развития подвижности губ

1. Покусывание и почесывание сначала верхней, а потом нижней губы зубами.

2. Улыбка - Трубочка.

Вытянуть вперед губы трубочкой, затем растянуть губы в улыбку.

3. Пятачок.

Вытянутые трубочкой губы двигать вправо-влево, вращать по кругу.

4. Рыбки разговаривают.

Хлопать губами друг о друга (произносится глухой звук).

5. Сжать большим пальцем и указательными пальцами одной руки верхнюю губу за носогубную складку и двумя пальцами другой руки нижнюю губу и растягивать их вверх-вниз.

6. Щеки сильно втянуть внутрь, а потом резко открыть рот. Необходимо добиться, чтобы при выполнении этого упражнения, раздавался характерный звук "поцелуя".

7. Уточка.

Вытянуть губы, сжать их так, чтобы большие пальцы были под нижней губой, а все остальные на верхней губе, и вытягивать губы вперед как можно сильнее, массируя их и стремясь изобразить клюв утки.

8. Недовольная лошадка.

Поток выдыхаемого воздуха легко и активно посылать к губам, пока они не станут вибрировать. Получается звук, похожий на фырканье лошади.

9. Рот широко открыт, губы втягиваются внутрь рта, плотно прижимаясь к зубам.

Если губы совсем слабые:

- сильно надувать щеки, изо всех сил удерживая воздух во рту,

- удерживая губами карандаш (пластмассовую трубочку), нарисовать круг (квадрат),
- удерживать губами марлевую салфетку - взрослый пытается ее выдернуть.

Упражнения для губ и щек

✓ Сытый хомячок.

Надуть обе щеки, потом надувать щеки поочередно.

✓ Голодный хомячок.

Втянуть щеки.

✓ Барабан

Рот закрыт. Бить кулачком по надутым щекам, в результате чего воздух выходит с силой и шумом.

Статические упражнения для языка

1. Птенчики.

Рот широко открыт, язык спокойно лежит в ротовой полости.

2. Лопаточка.

Рот открыт, широкий расслабленный язык лежит на нижней губе.

3. Чашечка.

Рот широко открыт. Передний и боковой края широкого языка подняты, но не касаются зубов.

4. Иголочка (Стрелочка. Жало).

Рот открыт. Узкий напряженный язык выдвинут вперед.

5. Горка (Киска сердится).

Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка поднята вверх.

6. Трубочка.

Рот открыт. Боковые края языка загнуты вверх.

7. Грибок.

Рот открыт. Язык присосать к нёбу.

Динамические упражнения для языка.

1. Часики (Маятник).

Рот приоткрыт. Губы растянуты в улыбку. Кончиком узкого языка попеременно тянуться под счет педагога к уголкам рта.

2. Змейка.

Рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед и убрать в глубь рта.

3. Качели.

Рот открыт. Напряженным языком тянуться к носу и подбородку, либо к верхним и нижним резцам.

4. Футбол (Спрячь конфетку).

Рот закрыт. Напряженным языком упереться то в одну, то в другую щеку.

5. Чистка зубов.

Рот закрыт. Круговым движением языка обвести между губами и зубами.

6. Катюшка.

Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, боковые края прижаты к верхним коренным зубам. Широкий язык выкатывается вперед и убирается в глубь рта.

7. Лошадка.

Присосать язык к нёбу, щелкнуть языком. Цокать медленно и сильно, тянуть подъязычную связку.

8. Гармошка.

Рот раскрыт. Язык присосать к нёбу. Не отрывая язык от нёба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть.

9. Маляр.

Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведем от верхних резцов до мягкого нёба.

10. Вкусное варенье.

Рот открыт. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык вглубь рта.

11. Оближем губки.

Рот приоткрыт. Облизать сначала верхнюю, затем нижнюю губу по кругу.

Упражнения для развития подвижности нижней челюсти

1. Трусливый птенчик.

Широко открывать и закрывать рот, так чтобы тянулись уголки губ. Челюсть опускается примерно на расстояние ширины двух пальцев. Язычок-"птенчик" сидит в гнездышке и не высовывается. Упражнение выполняется ритмично.

2. Акулы.

На счет "один" челюсть опускается, на "два" - челюсть двигается вправо (рот раскрыт), на счет "три" - челюсть опущена на место, на "четыре" - челюсть даигается влево, на "пять" - челюсть опущена, на "шесть" - челюсть выдвигается вперед, на "семь" - подбородок в обычном удобном положении, губы сомкнуты. Делать упражнение нужно медленно и осторожно, избегая резких движений.

3. Имитация жевания с закрытым и открытым ртом.

4. Обезьяна.

Челюсть опускается вниз с максимальным вытягиванием языка к подбородку.

5. Сердитый лев.

Челюсть опускается вниз с максимальным вытягиванием языка к подбородку и мысленным произнесением звуков а или э на твердой атаке, сложнее - с шепотным произнесением этих звуков.

6. Силач.

Рот открыт. Представить, что на подбородке повешен груз, который надо поднять вверх, поднимая при этом подбородок и напрягая мускулы под ним. Постепенно закрыть рот. Расслабиться.

7. Поставить руки на стол, сложить ладони одна на другую, опереться подбородком в ладони. Открывая рот, давить подбородком на сопротивляющиеся ладони. Расслабиться.

8. Опустить челюсть вниз с преодолением сопротивления (взрослый держит руку под челюстью ребенка).

9. Открывать рот с откидыванием головы назад с преодолением сопротивления руки взрослого, лежащей на затылке ребенка.

10. Дразнилки.

Широко, часто открывать рот и произносить: па-па-па.

11. Беззвучно, протяжно (на одном выдохе) произнесите гласные звуки:
аааааааааааа

яяяяяяяяяяяя (расстояние между зубами в два пальца);

оооооооооооо

ёёёёёёёёёёёё (расстояние между зубами в один палец);

ииииииииииии (рот слегка открыт).

12. Произнесите гласные звуки с голосом.

13. Слитно и протяжно произнесите несколько гласных звуков на одном выдохе: аааааэээээ; аааааеёеёеё и т.д.

Следить за тем, чтобы при произнесении звуков раскрытие рта было достаточно полным.

14. Произнесите пословицы, поговорки, скороговорки, которые насыщены гласными звуками, требующими широкого раскрытия рта.

Мал, да удал.

Два сапога - пара.

Нашла коса на камень.

Знай край, да не падай.

Каков рыбак, такова и рыбка.

Под лежащий камень вода не течет.

У ужа ужата, у ежа ежата.

В процессе выполнения упражнений необходимо следить за тем, чтобы нижняя челюсть опускалась свободно вниз, гласные звуки сначала произносите немного подчеркнуто.

Коррекция звукопроизношения

- постановка нарушенных звуков;
- автоматизация в слогах, словах, связной и самостоятельной речи поставленных звуков;
- дифференциация звуков.

Примерный план занятий по постановке звука Л представлен в приложении 4.

Развитие фонематического слуха

I этап – узнавание и различение неречевых звуков.

Различение на слух неречевых звуков является основой развития фонематического слуха.

Игра "Угадай, что звучало". Внимательно послушайте с ребенком шум воды, шелест газеты, звон ложек, скрип двери и другие бытовые звуки. Предложите ребенку закрыть глаза и отгадать - что это звучало?

Игра "Жмурки". Ребёнку завязывают глаза, и он двигается в сторону звящего колокольчика, бубна, свистка.

Игра "Похлопаем". Ребенок повторяет ритмический рисунок хлопков. Например, два хлопка, пауза, один хлопок, пауза, два хлопка. В усложненном варианте малыш повторяет ритм с закрытыми глазами.

II этап – различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз.

Игра "Узнай свой голос". Запишите на кассету голоса близких людей и голос самого ребенка. Попросите его угадать – кто говорит.

Игра "Три медведя". Ребенок отгадывает за кого из персонажей сказки говорит взрослый. Более сложный вариант - ребенок сам говорит за трех медведей, изменяя высоту голоса.

III этап – различение слов, близких по своему звуковому составу.

Игра "Слушай и выбирай". Перед ребенком картинки со сходными по звучанию словами (*ком, сом, лом, дом*). Взрослый называет предмет, а ребёнок поднимает соответствующую картинку.

Игра "Верно-неверно". Взрослый показывает ребенку картинку и называет предмет, заменяя первый звук (форота, корота, ворота, морота). Ребёнок хлопает в ладоши, услышав правильный вариант произношения.

IV этап – дифференциация слогов.

Игра "Хлопки". Взрослый объясняет ребенку, что есть короткие и длинные слова. Проговаривает их, интонационно разделяя на слоги. Совместно с ребенком произносит слова (па-па, ло-па-та, ба-ле-ри-на), отхлопывая слоги. Более сложный вариант – ребенок самостоятельно отхлопывает количество слогов в слове.

Игра "Что лишнее?" Взрослый произносит ряды слогов "па-па-па-ба-па", "фа-фа-ва-фа-фа". Ребенок хлопает, услышав «лишний» слог.

V этап – дифференциация фонем.

Начинать следует обязательно с дифференциации гласных звуков. Объяснить ребенку, что слова состоят из звуков, и поиграть с ним в звуки: Детям раздают картинки с изображением поезда, девочки, птички... и объясняют: "Поезд гудит ууу; девочка плачет ааа; птичка поёт иии; комарик звенит – зззз, ветер дует – сссс". Далее взрослый произносит звук длительно, а дети поднимают соответствующие картинки, отгадывая кто (что) его издаёт.

Игра «Подними руку». Взрослый произносит ряды звуков, а ребенок поднимает руку, когда услышит заданную фонему. «Какой звук чаще слышим? – У Сени и у Сани в сетях сом с усами».

Формирование фонематического анализа и синтеза.

1. - Определение количества звуков в слове и их последовательности. (Сколько звуков в слове «кран»? Какой 1, 2, 3, 4?)
2. Придумывание слов с определённым количеством звуков.
3. Узнавание слов, предъявленных ребёнку в виде последовательно произнесённых звуков (Какое слово получится из этих звуков: к-о-т?)
4. Образование новых слов с помощью «наращивания» звуков. (Добавь к слову «рот» звук, чтобы получилось новое слово? Крот-грот; пар-парк)
5. Образование новых слов путём замены в слове первого звука на какой-либо другой звук. (Дом-сом-лом-ком-Том).
6. Образование из звуков данного слова возможно большего количества слов, ТРАКТОР - рак, так, от, рок, ток, кот, кто; рота, кора, торт, корт.
7. Отобрать картинки, в названии которых 4-5 звуков.
8. Вставить пропущенные буквы в слова: *ви.ка, ди.ан, ут.а, лу.а, б.нт.*
9. Подобрать слова, в которых заданный звук был бы на 1-ом, на 2-ом, на 3-ем месте (**ш**уба, **уш**и, **кош**ка).

10. Составить слова различной звуко-слоговой структуры из букв разрезной азбуки: (сам, нос, рама, шуба, кошка, банка, стол, волк).
11. Выбрать из предложений слова с определённым количеством звуков, устно назвать их и записать.
12. Добавить различное количество звуков к одному и тому же слогу, чтобы получить слово: **па-пар**, **па-парк**, **па-паруса**.
13. Подобрать слова на каждый звук. Слово записывается на листе. К каждой букве подобрать слово, начинающееся с соответствующего звука. Слова записываются в определённой последовательности: сначала слова из 3 букв, из 4, из 5 и т.д.
- | | | | | |
|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Р | У | Ч | К | А |
| РОТ | УЛЯ | ЧАС | КОТ | АНЯ |
| РОЗА | УГОЛ | ЧАША | КАША | АИСТ |
| РУКАВ | УЛИЦА | ЧЕХОЛ | КОРКА | АСТРА |
14. От записанного слова образовать цепочку слов таким образом, чтобы каждое последующее слово начиналось с последнего звука предыдущего слова: **дом-мак-кот-топор-рука**.
15. Игра в кубик. Бросая кубик, придумать слово, состоящее из такого количества звуков, сколько точек выпало на его верхней грани.
16. Слово-загадка. Пишется 1 буква слова, вместо остальных букв ставятся точки. Если слово не отгадано, записывается 2 буква и т. д.
- П (простокваша).

Коррекция лексико-грамматического строя речи

Выделение признаков.

-найти и назвать все признаки;

-среди признаков выделить наиболее существенные и важные.

Перфокарты «Угадай, что у меня».

Дети получают картинку и перфокарту, которую они заполняют.

С помощью карточки дети описывают свой предмет, выделяют его основные признаки, остальные должны угадать предмет. Перфокарта выступает в роли плана, помогая ребенку подобрать необходимые слова, не забыть главные признаки.

Угадай предмет по описанию

Логопед читает вслух слова, или дети самостоятельно читают про себя ряд слов (признаки или действия предметов) и записывают ответ – название предмета.

ЛОВКАЯ	НЕУКЛЮЖИЙ	СКУЛИТ
РЫЖАЯ	БОЛЬШОЙ	ЛАЕТ
ПРЫГУЧАЯ	КОСОЛАПЫЙ	СТОРОЖИТ
МАЛЕНЬКАЯ	БУРЫЙ	КУСАЕТ

Среди этих слов необходимо найти главный, существенный признак.

Кто как передвигается.

Задание – соединить картинки с изображением зверей, птиц, насекомых с карточками – словами.

ПЛАВАЕТ	ЛЕТИТ	ПЯТИТСЯ
ПРЫГАЕТ	ПОЛЗЕТ	ПАРИТ

«Чем похожи и чем отличаются»

В 1 и 2 классах для сравнения берут конкретные предметы (зима – лето, кресло – стул, лисица – белка).

В 3 классе для сравнения можно взять больше предметов:

БЕРЕЗА, КЛЕН, СОСНА, ДУБ
СТАКАН, ЛОЖКА, ВИЛКА, НОЖ
РУЧКА, КАРАНДАШ, ФЛОМАСТЕР, МЕЛ

Для сравнения используются также слова с отвлеченным значением:

РАДОСТЬ – ГРУСТЬ СТИХОТВОРЕНИЕ – РАССКАЗ

Выбери нужное слово.

Более легкое задание – подобрать подходящее слово к предметным картинкам.

ЭТО ПТИЦЫ, ЖИВОТНЫЕ, РЫБЫ ИЛИ НАСЕКОМЫЕ.

Задание можно дать в виде мини-теста (подчеркнуть нужное слово, обвести, зачеркнуть ненужное).

Более сложное задание – самостоятельное обобщение.

Назови одним словом.

Назвать обобщающее слово, объединяющее ряд предметов, картинок, карточек со словами или слов на слух.

Замена обобщающего слова на конкретное.

ЗИМУЮЩИЕ ПТИЦЫ

ВОРОНА ВОРОБЕЙ ГАЛКА ГОЛУБЬ

Замену можно проводить и в предложении.

На кормушку прилетели **зимующие птицы**.

На кормушку прилетели **галки, сороки, вороны.**

«Четвертый лишний»

Научившись обобщать, дети могут исключить слово, не подходящее к остальным. Сначала исключаются существительные с конкретным значением, затем с абстрактным, потом прилагательные и глаголы.

МАРТ, **ОКТЯБРЬ**, АПРЕЛЬ, МАЙ.

ЗЕЛЕНый, СИНИЙ, **БЫСТРЫЙ**, КРАСНЫЙ.

БЕЖИТ, ПЛЫВЕТ, **ПОЕТ**, ИДЕТ.

Исключить слово можно и по части речи:

ЗЕЛЕНЬ, ЛИСТВА, **ЗЕЛЕНый**, ТРАВА.

Можно провести исключение слова, не подходящего по роду, числу:

ДОМ, **РЕКА**, КОТ, ДВОР.

БРЮКИ, ТАПОЧКИ, **СТАКАН**, СТУЛЬЯ.

Логическое определение слова.

Строится устно или в виде схемы:

	РОДОВОЕ ПОНЯТИЕ	машина
ФУРГОН	ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ПРИЗНАКИ	крытая, для перевозки товара, людей.

Такое представление слова важно тем, что учит детей давать определение словам последовательно и четко, то есть сначала выделить родовое понятие, а затем – отличительные признаки.

Подбор синонимов к новому слову.

Очи – глаза.

Персты – пальцы.

Ввод нового слова в предложение со знакомым смыслом.

В этом случае дети на основе знакомого действия догадываются о смысле нового слова.

На стене тихо тикали **ходики.**

От какого слова произошло.

Смысл многих слов можно объяснить, обратившись к морфологии слова.

НАРУКАВНИК, ПОДСНЕЖНИК.

Выбор и группировка слов, близких по значению.

Слова по смыслу делятся на две – три группы.

НЕСЕТСЯ

ЛЮБУЕТСЯ СМОТРИТ
БЕЖИТ ГЛЯДИТ
МЧИТСЯ
ГЛАЗ НЕ СВОДИТ

Подбор синонимов из данных.

НЕПРАВДА	ГОРЕ
ДРУГ	ВРАЧ
ДОКТОР	ПРИЯТЕЛЬ
БЕДА	ЛОЖЬ

Замена прилагательных (из данных).

чудесное
Стояло жаркое безоблачное лето.

Знойное

Замена слова на синоним в предложении.

Снег выпал недавно.

Снег выпал вчера.

Подбор синонимов с помощью слов для справок.

В слова для справок можно включить «конфликтные» слова, не подходящие по смыслу.

СРАЖАТЬСЯ

БОЯТЬСЯ

СИЯТЬ

ПЕЧАЛИТЬСЯ

Слова для справок: БОРОТЬСЯ, БЛЕСТЕТЬ, ПОБЕДИТЬ,
ГРУСТИТЬ, ПУГАТЬСЯ.

Группировка антонимов парами.

БЕЛЫЙ	ГРУСТНЫЙ
ЗЛОЙ	БОГАТЫЙ
ВЕСЕЛЫЙ	ЧЕРНЫЙ
БЕДНЫЙ	ГОРЯЧИЙ
ХОЛОДНЫЙ	ДОБРЫЙ

Подбор антонимов к словам с определенной орфограммой.

Формирование словообразования.

С учетом постепенного усложнения словообразовательных моделей в работе выделяется 2 этапа:

1 этап. Словообразование существительных.

1. Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах.

Упражнения, направленные на развитие умения образовывать множественное число существительных в именительном и родительном падежах.

- «У меня — у тебя».

Учитель называет существительное в единственном числе и бросает мяч ребенку. Ребенок произносит форму множественного числа данного существительного и возвращает мяч учителю.

- «Чего много?»

Детям раздаются картинки, на которых изображены предметы во множественном числе. Учитель говорит: «У меня один мяч. А у кого много?» Ребенок, у которого картинка с изображением нескольких мячей отвечает: «У меня много мячей» и т. д.

- «Чей клюв?»:

Учитель «Определите, клюв какой птицы изображен на рисунке».

Образец ответа: *Это клюв дятла.*

Коршун - Синица -

Цапля - Дрозд -

- Учитель: Составьте предложения, сравнивая предметы:

а) по вкусу: морковку и помидор; бруснику и клюкву; малину и крыжовник.

Образец ответа: *Морковка слаще помидора.*

б) по величине: корову и овцу; куст и дерево; папу и сына; ягненка и овцу; теленка и корову;

Образец ответа: *Корова больше овцы. Овца меньше коровы.*

в) по физической силе: кошку и мышку; медведя и лису; лошадь и ослика.

Образец ответа: *Кошка сильнее мышки. Мышка слабее кошки.*

1. Образование прилагательных от существительных.

Упражнения, направленные на развитие умения образовывать прилагательные от существительных:

- «Найди ошибки Незнайки».

Учитель говорит ребенку: «Незнайка составил предложения, но допустил ошибки. Послушай внимательно предложения и исправь ошибки Незнайки».

Например:

На улице льет (сила) дождь. Наступит холодная (дождь) осень. На опушку выскочил (трус) заяц. По лесу бродит (голод) волк. Сегодня чудесный (мороз) день. Мальчик вернулся с улицы весь (грязь).

- Лото «Назови предмет».

Дидактический материал — картинки и словосочетания (например, халат из шелка; лодка из резины; гвоздь из же леза; ложка из дерева; одеяло из пуха; дом из снега; стена из кирпича; крыша из соломы; стакан из хрустала; кув шин из глины; ведро из железа и т. д.).

У ребенка находятся картинки с изображением различных предметов. Учитель называет предмет и материал, из которого он сделан. Например, *стакан из стекла*. Ребенок находит изображение этого предмета на карточке и, называя словосочетание прилагательного и существительного, (напри мер, *стеклянный стакан*), закрывает картинку фишкой.

- «Деревья».

Дидактический материал - картинки (например, лист дуба — дубовый лист; лист осины; лист березы; лист кле на; лист липы; лист яблони; лист рябины; лист вишни; шишка сосны; иголка ели и т.д.).

У ребенка находятся картинки с изображением различных листьев. Учитель спрашивает: «Какой это лист?»

2. Образование глаголов с противоположным значением.

Упражнения, направленные на развитие умения образовывать глаголы с противоположным значением:

- Учитель: «Назови противоположные действия».

Закрывать - ... Войти - ... Приклеить - ...

Задвинуть - ... Вешать - ...

- Учитель: «Из группы слов выбери противоположные слова».

Включить, придвинуть, влить, выключить, притащить, отлить, утащить, отодвинуть.

- Ребенку раздают картинки с изображением различных действий (например, войти – выйти и т. д.). Учитель: «Подбери противоположные картинки».

Работа с предложением.

В работе над предложением выделяется 2 этапа:

1 этап. Согласование слов в предложении.

Упражнения, направленные на развитие умения согласовывать слова в предложении:

- Постановка вопросов к подчиненным словам от главных в предложении: В саду на дорожке прыгали молодые воробушки. Здесь «прыгали воробушки» - предикативная группа, т. е. подлежащее и сказуемое. «Какие воробушки?» - молодые воробушки – словосочетание. «Где прыгали?» - прыгали в саду – словосочетание и т. д.

- Схематическое изображение связей между словами в предложении:

- Обозначение значений встретившихся в тексте словосочетаний. «Лебеди стадом летели из холодной страны в теплые земли» - Летели с севера на юг.

- Составление словосочетаний с новыми словами, встретившимися в тексте.

- Составление словосочетаний: существительное + прилагательное (новая жизнь, любимая Родина); существительное + существительное (отряд ребят, поездка в город); прилагательное + наречие (очень сильный, невыносимо жаркий (день)).

2 этап. Составление распространенных сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Упражнения, направленные на развитие умения составлять распространенные сложносочиненные и сложноподчиненные предложения:

- Соединение двух или трех простых предложений в одно сложное или простое с однородными членами (может быть дан образец выполнения).

- Построение предложений заданного типа, например: простого распространенного; с однородными подлежащими и т. д.

- «Кто у кого?»

Цель. Учить детей составлять сложносочиненное предложение.

Оборудование. Предметные картинки с изображением домашних животных и их детенышей.

Учитель раздает по две картинки с изображением детенышей домашних животных и просит составить предложение по этим двум картинкам.

Образец: *Телята у коровы, а козлята у козы.* И т.д.

Аналогично можно провести игры, используя темы «Дикие животные», «Птицы» и т. д.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Индивидуальные занятия по коррекции произносительной стороны речи обучающегося класса

Дата	Тема	Цель	Содержание
	<p>Обследование речи. Состояние артикуляционного аппарата. Особенности произношения.</p> <p>Обследование речи. Состояние фонематического слуха и внимания.</p> <p>Обследование речи. Словарный запас. Грамматический строй.</p>	<p>Обследование артикуляционного аппарата; произносительной стороны речи.</p> <p>Обследование состояния фонематического восприятия и звукового анализа.</p> <p>Обследование понимания речи, активного словаря, грамматического строя речи.</p>	<p>Стихи (знакомые), фразы. Слова. Изолированное произношение.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Выделение определённого звука среди гласных, согласных. 2. Различие близких по звучанию фонем. 3. Проговаривание слоговых сочетаний. 4. Проговаривание слов, близких по звуковому составу. 5. Подбор слов, начинающихся на заданный звук. 6. Подбор картинок, название которых начинается с определённого звука. 7. Определение последовательности и места звуков в слове. 8. Сравнение слов по звуковому составу (лук – жук). 9. Образование слов путём замещения в нём одной буквы (звука). 10. Обследование слоговой структуры слова. <p>I.1. Пассивный словарь (понимание речи).</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Классификация предметов. 3. Четвёртый лишний. 4. Назвать действие по предъявленному предмету. 5. Относительные, притяжательные прилагательные. 6. Подбор антонимов. 7. Подбор синонимов. 8. подбор родственных слов. 9. Понимание значения употребляемых слов. <p>II. 1. Составление предложения по картинке.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Составление предложений по

			<p>опорным словам, данным в разбивку.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Дополнение предложений по картинкам. 4. Постановка пропущенного в предложении слова в нужной грамматической форме. 5. Ответы на вопросы, требующие постановки данного слова в определённом падеже. 6. Образование множественного числа существительных. 7. Образование настоящего времени глагола по данной форме прошедшего. 8. Образование уменьшительных существительных. 9. Образование родственного падежа множественного числа существительных. 10. Образование прилагательного от данного существительного. 11. Определение слова, от которого образовано производное слово.
	<p>Комплекс артикуляционных упражнений (общий).</p>	<p>Развивать дифференцированные движения артикуляционного аппарата, слуховое внимание, навыки звуко-буквенного анализа слогов, наблюдательность.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повторение названий частей артикуляционного аппарата. 2. Артикуляционная гимнастика. 3. Звуко-буквенный анализ и синтез слогов.
	<p>Комплекс артикуляционных упражнений (звук Р).</p>	<p>Развивать подвижность речевого аппарата, слуховое внимание, фонематический слух.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная гимнастика. 2. Игра «Что звучало?». 3. Анализ и синтез слогов и слов.
	<p>Уточнение произношения звука Р.</p>	<p>Уточнить правильность произношения звука Р, Развивать подвижность речевого аппарата, слуховое внимание.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Повторение правильной артикуляции звука Р. 3. Звуко-буквенный анализ слов.
		<p>Закреплять правильное</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики.

	<p>Изолированное произношение звука Р.</p> <p>Автоматизация звука Р в начале слова в открытом слоге РА.</p> <p>Автоматизация звука Р в начале слова в открытом слоге РО.</p> <p>Автоматизация звука Р в начале слова в открытых слогах РУ.</p>	<p>произношение звука Р, развивать подвижность артикуляционного аппарата, фонематический слух.</p> <p>Закрепить правильное произношение звука Р в начале слова. Развивать фонематический слух, навыки звуко-буквенного анализа; мышление. Обогащать словарь.</p> <p>Закреплять правильное произношение звука Р в начале слова в слоге РО. Развивать фонематический слух; навыки звуко-буквенного анализа; мышление. Обогащать словарь.</p> <p>Закреплять правильное произношение звука Р в начале слова в слогах РУ. Развивать фонематический слух; навыки звуко-буквенного анализа; внимание, мышления. Обогащать</p>	<p>2. Повторение правильной артикуляции звука Р.</p> <p>3. Характеристика звука Р.</p> <p>4. Изолированное произношение звука Р.</p> <p>5. Игра «Магазин» - покупка предметов, в название которых есть звук Р.</p> <p>6. Дополнение предложений картинками со звуком Р.</p> <p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики.</p> <p>2. Артикуляция и характеристика звука Р.</p> <p>3. Отработка правильного произношения звука Р в слоге РА.</p> <p>4. Слова со звуком Р по картинкам.</p> <p>5. Подбор слов со слогом РА в начале слова по памяти.</p> <p>6. Загадки.</p> <p>7. Звуко-буквенный анализ слов.</p> <p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики.</p> <p>2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р.</p> <p>3. Отработка правильного произношения звука Р в слоге РО.</p> <p>4. Игра «Что изменилось?». Сравнение пар слов.</p> <p>5. Составление предложений по картинкам.</p> <p>6. Образование новых слов, путём замены одного звука (буквы) другими.</p> <p>7. Загадки.</p> <p>8. Выделение из текста родственных слов.</p> <p>9. Ребусы.</p> <p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики.</p> <p>2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р.</p> <p>3. Автоматизация звука Р в слогах РУ.</p> <p>4. Отработка слов со слогами РУ по предметным картинкам.</p> <p>5. Образование глаголов 1 лица,</p>
--	--	--	--

	<p>Автоматизация звука Р в начале слова в открытых слогах РЫ.</p>	<p>словарь.</p> <p>Закреплять правильное произношение звука Р в начале слова в слогах РЫ. Развивать фонематический слух; навыки звуко-бук-венного анализа; внимание, мышления. Обогащать словарь.</p>	<p>единственного числа. 6. Чистоговорки. 7. Загадки.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р. 3. Автоматизация звука Р в слогах РЫ. 4. Отработка слов со слогами РЫ по предметным картинкам. 5. Образование глаголов 1 лица, единственного числа (рыть – рою). 6. Чистоговорки. 7. Загадки.
	<p>Автоматизация звука Р в середине слова в открытом слоге.</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р в открытом слоге в середине слова. Развивать фонематический слух; навыки звуко-буквенного анализа; внимание, логического мышления. Обогащать словарь.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р. 3. Отработка правильного произношения звука Р в середине слова-картинки. 4. Вспомнить названия животных и птиц, где звук Р в середине слова. 5. Закончить предложения по картинкам. 6. Подбор и признаки предметов (кто? что? может быть серым, оранжевым). 7. Подбор антонимов. 8. Загадки. 9. Игра «Карандаш и коробка» - предлоги.
	<p>Автоматизация звука Р в открытых слогах.</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р в открытых слогах. Развивать фонематический слух; навыки звуко-бук-венного анализа; внимание, логического мышления. Обогащать словарь.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р. 3. Слоговые таблицы. 4. Составление слов из слогов. 5. Составление предложений из составленных слов. 6. Загадки. 7. Скороговорки.
		<p>Закреплять правильное произношение звука Р</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р.

<p>Автоматизация звука Р в закрытом слоге.</p>	<p>в закрытом слоге. Развивать фонематический слух; навыки звуко-буквенного анализа; внимание, логическое мышления. Обогащать словарь.</p>	<p>3. Слоговые таблицы. 4. Подобрать картинки к схемам слов. 5. Образование новых слов путём замены одной буквы. 6. Закончи предложение (картинки). 6. Загадки. 7. Скороговорки.</p>
<p>Автоматизация звука Р в слогах со стечением согласных (дра, тра).</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р. Развивать фонематический слух; навыки звуко-буквенного анализа; память, логическое мышления. Обогащать словарь.</p>	<p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р. 3. Слоговые таблицы. 4. Слова по картинкам, образование множественного числа; образование слов-профессий. 5. Образование 1 лица глаголов (дружить-я дружу). 6. Подбор слов антонимов. 7. Скороговорки.</p>
<p>Автоматизация звука Р в слогах со стечением согласных (дра, тра) (словах).</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р. Развивать фонематический слух; навыки звуко-буквенного анализа; память, логическое мышления. Обогащать словарь.</p>	<p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р. 3. Слоговые таблицы. 4. Слова по картинкам, образование множественного числа; образование слов-профессий. 5. Подбор слов-признаков (лиса (какая?)..). 6. Работа с деформированными предложениями (вставить предлоги). 7. Отгадать загадки. 8. Скороговорки.</p>
<p>Автоматизация звука Р в слогах со стечением согласных (пр, бр).</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р. Развивать фонематический слух; навыки звуко-буквенного анализа; память, логическое мышления. Обогащать</p>	<p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р. 3. Слоговые таблицы. 4. Работа со словами. 5. Образование глаголов 1-го лица. 6. Подбор слов-антонимов. 7. Составление и анализ предложений (по картинкам). 8. Кроссворд.</p>

	<p>Автоматизация звука Р в слогах со стечением согласных (пр, бр) (словах).</p>	<p>словарь.</p> <p>Закреплять правильное произношение звука Р. Развивать фонематический слух; навыки звуко-буквенного анализа; память, логического мышления. Обогащать словарь.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р. 3. Слоговые таблицы. 4. Работа со словами. 5. Чистоговорки.
	<p>Автоматизация звука Р в словах со стечением согласных.</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р. Развивать фонематический слух; внимание, память, логическое мышление, грамматический строй речи, связную речь, обогащать словарь.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р. 3. Слоговые таблицы. 4. Чистоговорки. 5. Слова по предметным картинкам.
	<p>Автоматизация звука Р в предложениях.</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р. Развивать фонематический слух; внимание, память, логическое мышление, грамматический строй речи, связную речь, обогащать словарь.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р. 3. Слоговые таблицы. 6. «Вставь предлог в предложения». 7. Образование д.п. мн. существительного (Кто к кому пришёл?). 8. Слова-антонимы. 9. Образование глаголов 1-го лица. 10. Образование относительных прилагательных. 11. Образование д.п. существительных. 12. Загадки. 13. Пересказ «Грачи прилетели». 14. Скороговорки.
	<p>Уточнение произношений звука Р'.</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р'. Развивать фонематический слух; логическое мышление,</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р'. 3. Изолированное произношение звука Р'.

	<p>Уточнение произношений звука Р'. Автоматизация в слогах РИ, РЕ.</p>	<p>обогащать словарный запас.</p> <p>Закреплять правильное произношение звука Р'. Развивать фонематический слух; логическое мышление, обогащать словарный запас.</p>	<p>4. Слоговые таблицы. 5. Чистоговорки.</p> <p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р'. 3. Изолированное произношение звука Р'. 4. Подбор слов со звуком Р'. 5. Игра «Кто где живёт?». 6. «Что бывает деревянным?». 7. Составление предложений из предложенных слов. 8. Загадки. 9. Образование Р.п. существительных. (Сюжетная картинка).</p>
	<p>Автоматизация звука Р' в слогах РИ, РЕ, РЁ.</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р'.</p>	<p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р'. 3. Слоговые таблицы. 4. Отработка слов по картинкам. 5. Чистоговорки. 6. Слова и предложения по теме «Транспорт».</p>
	<p>Автоматизация звука Р' в закрытых слогах, словах.</p>	<p>Закреплять правильное произношение звука Р'. Развивать фонематический слух, слуховое внимание. Обогащать словарь.</p>	<p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Правильная артикуляция и характеристика звука Р'. 3. Набор слов со звуком Р из стихотворения «Что говорят двери»- на слух. 4. Отработка слов по картинкам. 5. Образование мн. числа существительных. 6. Составление предложений с этими словами. 7. Чистоговорки. 8. Чтение стихотворения «Что говорят двери?»-выразительное чтение.</p>
	<p>Автоматизация звука Р' в сочетании с согласными</p>	<p>Закреплять правильное произношение</p>	<p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Слоговые таблицы. 3. Назвать картинки, разбить на</p>

	<p>ми.</p> <p>Дифференциация звука Р-Р’.</p> <p>Дифференциация звука Р-Л в словах, слогах.</p> <p>Дифференциация звука Р-Л в словах, слогах, предложениях.</p>	<p>звука Р’. Развивать фонематический слух, навыки звуко-слогового анализа; логическое мышление. Обогащать сло-варь.</p> <p>Закреплять правильное произношение звука Р-Р’. Развивать фонематический слух, навыки звуко-слогового анализа; логическое мышление. Обогащать сло-варь.</p> <p>Учить различать звуки Р-Л в устной речи. Развивать фонематический слух, навыки звуко-буквенного анализа, память логическое мышление. Обогащать словарь.</p> <p>Продолжать учить различать звуки Р-Л в речи. Развивать навыки звуко-бук-венного анализа; фонематический слух; паиять, логии-ческое мышление; связную речь; обогащать словарь.</p>	<p>слоги эти слова.</p> <p>4. Многозначные слова.</p> <p>5. Составление предложений с много-значными словами.</p> <p>6. Ребусы.</p> <p>7. Скороговорки.</p> <p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики.</p> <p>2. Сравнение артикуляции и характеристики звуков Р-Р’.</p> <p>3. Слоговые таблицы.</p> <p>4. Пары слов, отличающихся одним звуком (рад-ряд).</p> <p>5. Составление предложений с этими словами.</p> <p>6. Чистоговорки.</p> <p>7. «Доскажи словечко».</p> <p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики.</p> <p>2. Сравнение артикуляции и характеристики звуков Р-Л.</p> <p>3. Слоговые таблицы.</p> <p>4. Подбор слов со звуками Р-Л.</p> <p>5. Сравнение слов, отличающихся одним звуком (рожки-ложки).</p> <p>6. Восстановить пропущенные буквы Р или Л в словах.</p> <p>7. Игра «Кто как передвигается?».</p> <p>8. Загадки.</p> <p>9. Составление предложений из данных слов.</p> <p>10. Составление предложений по картинкам.</p> <p>11. Скороговорки.</p> <p>1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики.</p> <p>2. Артикуляция и характеристика звуков Р-Л.</p> <p>3. Слоговые таблицы.</p> <p>4. Работа со словами, отличающихся одним звуком (буквой) – лак-рак.</p> <p>5. Составление с этими словами предложений.</p> <p>6. Образование по образцу глаголов прошедшего времени 1-го лица.</p>
--	--	--	--

	<p>Дифференциация звука Р-Л в словах, предложениях, связной речи.</p>	<p>Продолжать учить различать звуки Р-Л в речи. Развивать фонематический слух.</p>	<p>7. «Расскажи словечко».</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Слоговые таблицы. 3. Название слов, деление на слоги. 4. Повторить предложение, изменить глагол так, чтобы получилось приказание. 5. Составление предложений по картинкам. 6. Образование относительных прилагательных. 7. Ребусы. 8. Чтение и пересказ рассказа «Белка». 9. Скороговорки.
	<p>Дифференциация звука Р'-Л' в словах, фразах.</p>	<p>Закреплять умение различать звуки и буквы Р'-Л'. Развивать фонематический слух, навыки звуко-буквенного и слогового анализа; логическое мышление; связную речь; обогащать словарь.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Артикуляция и характеристика звуков Р'-Л'. 3. Чтение слоговых таблиц. 4. Составление слов из слогов. 5. Составление предложений из составленных слов. 6. Загадки. 7. Скороговорки.
	<p>Дифференциация звука Р'-Л' в словах, фразах, связной речи.</p>	<p>Закреплять умение различать звуки и буквы Р'-Л'. Развивать фонематический слух, навыки звуко-буквенного и слогового анализа; логическое мышление; связную речь; обогащать словарь.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Артикуляционная и пальчиковая гимнастики. 2. Артикуляция и характеристика звуков Р'-Л'. 3. Чтение слоговых таблиц. 4. Составление слов из слогов. 5. Работа с деформированными текстами «Вставь пропущенные буквы». 6. Чтение и пересказ рассказов.