

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

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Особенности формирования коммуникативных навыков у детей
дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией в средней группе
ДОУ V вида**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

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

дата

подпись

Исполнитель:
Асташкина Анна Сергеевна
обучающийся БЛ-51z группы

подпись

Научный руководитель:
Репина Зоя Алексеевна
к.п.н. профессор кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 4 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ | 7 |
| 1.1 Раскрытие основных понятий темы | 7 |
| 1.2 Психолого-педагогическая и речевая характеристика дошкольников с псевдобульбарной дизартрией..... | 12 |
| 1.3 Специфические особенности коммуникации детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией..... | 16 |
| ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ. | 22 |
| 2.1 Цели, задачи, принципы, методика и организация проведения констатирующего эксперимента. | 22 |
| 2.2 Результаты констатирующего эксперимента | 26 |
| 2.3 Особенности формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией..... | 33 |
| ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ..... | 43 |
| 3.1 Теоретическое обоснование формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией | 43 |
| 3.2 Логопедическая работа по формированию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией. | 45 |
| 3.3 Контрольный эксперимент..... | 54 |

| | |
|-------------------------------------|-----|
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 60 |
| СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ..... | 62 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1..... | 69 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2..... | 106 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3..... | 107 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4..... | 109 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 5..... | 110 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 6..... | 111 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 7..... | 112 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 8..... | 113 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 9..... | 114 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 10..... | 115 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 11..... | 117 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Речевая функция считается одной из основных функций человека. В процессе развития речи формируются высшие психические формы познавательной деятельности и способность к концептуальному мышлению. Речевой контроль способствует осведомленности, планированию и контролю действий. Голосовое общение создает данные, необходимые для определения различных форм активности ребенка и активной социальной позиции.

Считается, что одной из основных функций речи является общение, обобщение и регуляция. Коммуникативные и обобщающие функции речи тесно связаны: с помощью речи человек не только получает новую информацию, но и понимает ее. В то же время речь является средством регулирования высших психических функций. При нормальном развитии регуляторная функция речи формируется между 6 и 7 годами и позволяет ребенку перейти на новый этап: обучение в школе. Неадекватное развитие регуляторной функции речи считается следствием ненормального психического развития, считают современные психологи.

В нынешних условиях все меньше и меньше детей находятся в добром здравии. Эта ситуация связана с ухудшением состояния окружающей среды, ухудшением социальной среды и увеличением нагрузки на детей.

Начало коррекционной работы, ориентированной на развитие детской речи, имеет особое значение. Авторы, такие как Г. Шашкина, Л. П. Зерновая, И. А. Зимина, считают, что дошкольный возраст является наиболее благоприятным для развития и формирования речи ребенка, и что эффективность логопеда определяет его будущее образование.

Проблема исследования. Теоретическое обоснование и разработка содержания деятельности логопеда, согласно развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией и их отличительных черт.

Цель исследования – исследовать коммуникативные навыки у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией и установить степень их формирования.

Задачи:

1. Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.
2. Проведение констатирующего эксперимента и его анализ.
3. Разработка логопедической деятельности согласно развитию коммуникативных навыков у ребенка с псевдобульбарной дизартрией.

Объект исследования – характерные черты коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Предмет исследования - содержание логопедической деятельности согласно развитию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Развитие коммуникативных навыков личности и их теоретическая база рассматривались в трудах: Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, М. И. Лесиной, Я. Л. Коломинского, Я. А. Яноушека.

Обзор литературы и анализ практических данных по обучению навыкам общения у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией обсуждают ее существенные недостатки. Методы обучения коммуникативным навыкам у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией не изучены, поскольку их структура недостаточно изучена. Учитывая особенности развития детей этого возраста, очень мало внимания уделяется обучению навыкам общения; методы развития коммуникативных навыков на практике используются не в полной мере; Одно из главных условий развития - достаточная самооценка - не учитывается.

Структура выпускной квалификационной работы: дипломная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы, приложений.

Во введении обоснована актуальность выбранной темы, поставлена цель, задачи, предмет, объект.

В первой главе «Теоретическое обоснование изучения и обучения коммуникативным навыкам у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией» мы обсуждаем основные понятия, такие как речь, общение, речевая деятельность. В этой главе даны психолого-педагогические особенности дошкольников.

Во второй главе «Констатирующий эксперимент и его анализ» описываются объект, задачи и методы проведенного эксперимента, результаты экспериментального исследования функций речевого состояния и анализируется социометрический статус дошкольников.

В третьей главе «Логопедическая работа по формированию коммуникативных навыков у детей с псевдобульбарной дизартрией» описаны цель, задачи, принципы формирующего эксперимента, разработано и описано содержание коррекционно-логопедической работы с детьми с псевдобульбарной дизартрией и показаны результаты контрольного эксперимента, анализ эффективности работы по формированию речи детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

В заключении сформулированы выводы по результатам исследования на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы и экспериментальной работы.

В приложении представлены: речевая карта, социометрический статус детей, таблицы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

1.1 Раскрытие основных понятий темы

Необходимость общаться считается одной из самых важных потребностей человека в любом возрасте. Коммуникация - тезис, который представляет связь между предметами и описывает потребность человека быть частью общества и культуры. Коммуникация - это взаимодействие, при котором передается не только определенная информация, но и происходит обмен чувствами и эмоциями. С «общением» можно использовать определение «общение» [46].

Коммуникация — это взаимный обмен данными между людьми. Коммуникация включает в себя получение и передачу опыта, мыслей, идей и взгляда. Многофункциональным средством коммуникации считается речь [28 с. 17].

Речь - это система звуковых сигналов, используемых человеком, знаков и символов, написанных для представления, обработки, хранения и передачи информации с помощью лингвистических средств.

Язык - это система знаков и средств их соединения, он служит инструментом выражения мыслей и чувств и рассматривается как инструмент общения.

Речь выполняет основную функцию общения и преобладает в общении и работе человека.

Общение играет особую роль для дошкольников, поскольку оно является одним из наиболее значимых обстоятельств формирования личности.

Речевая активность - это вид деятельности, характеризующаяся конкретным мотивом определения, который включает в себя несколько последовательных этапов ориентации, планирования, реализуя план речи и контроля. (Л.С. Выготский).

Речь, слух, письмо, чтение - четыре основных аспекта речевой деятельности.

Функция речи и мысли становится рычагом управления реальным действием. Когда учитель общается с ребенком, он говорит о том, что нужно сделать, показывает все на примере и объясняет каждое действие только после создания всех условий для ребенка и после того, как ребенок понял действия, задавал руководящие вопросы о его выполнении и судил сначала речь, затем исполнение инструкции.

Коммуникативные навыки - это способность человека вступать в контакт с другими, правильно интерпретировать свою речь, свое поведение и правильно реагировать.

Дошкольные коммуникативные навыки являются очень важным и важным показателем развития ребенка как личности.

Все виды работ, включая разговор, создаются во время общения. На определенном уровне обучения навыкам общения возникает разговор, он вызван необходимостью общения. Средства общения делятся на 2 группы: невербальные (выражения лица, жесты, позы) и словесные (речь), в свою очередь речь также делится на 2 типа: устная и письменная.

Эти виды речевой деятельности составляют основу голосового общения как процесса. Эффективность голосового общения зависит от того, насколько человек владеет навыками этих видов голосовой активности. [27].

Л.Р. Мунирова разделила коммуникативные навыки на 3 блока:

I блок – коммуникативно-информационные навыки общения, выражаются через осознанно направленные действия личности, и их понимание другими людьми.

II блок – навыки диалога или связь людей между собой, их совместная

деятельность в ходе межличностных отношений.

III блок – перцептивная область общения, выражается посредством представления человека других людей и их обмен чувствами, эмоциями и переживаниями.

Дошкольный возраст – это время, когда ребенок изучает повседневный язык и формирует все аспекты своей речи - словарный запас, фонетику, грамматику. В дошкольных учреждениях формируется сложная система речевых отношений, и развитие устной речи считается одной из важнейших задач дальнейшего развития письменного слова в школьном возрасте [49].

По тому, как ребенок видит других детей в дошкольном возрасте, у него формируется самооценка. Опыт общения очень тесно связан с другими видами деятельности. Ребенок, как и взрослый, любит обсуждать свое дело и своих друзей, а также сравнивать себя со сверстниками и интересоваться ими. Многие ученые в своих исследованиях отмечают, что прочные отношения детей устанавливаются именно в этом возрасте.

Необходимость общения нам не дается при рождении. Он обучен взаимодействию с внешним миром и работает на протяжении всей нашей жизни. Потребность ребенка в общении и расширении его кругов общения возрастает и его можно искать на протяжении всего детства. По мере развития коммуникативных навыков дошкольник не только учится общаться, но и формирует чувство собственного достоинства и ищет уважения у других.

В то же время тип отношений с ребенком и желание общаться зависят от общения участника. В это время развития ребенок имеет только две среды общения - одного возраста и со взрослым. Отсюда возникает вопрос: с кем ребенку нужно чаще общаться, со сверстником или взрослым? Прежде чем ответить на этот вопрос, необходимо подчеркнуть, что противодействия быть не может. Для нормального развития личности и развития коммуникативных навыков дошкольник должен общаться с обоими.

Кроме того, сенсорное взаимодействие со взрослым является основным

источником обучения навыкам общения для ребенка. Уровень развития коммуникативных навыков ребенка зависит от частоты и качества общения. Только общаясь со взрослым, ребенок формирует интересы, черты и самосознание личности.

Также важно, чтобы ребенок общался со сверстниками. Именно в связи с формированием общения со сверстниками и его развитием в дошкольном возрасте необходимость дальнейшей ассимиляции стандартов взаимоотношений между людьми становится все более острой. Ребенок обретает уверенность и новые знания благодаря общению со сверстниками. Общаясь со взрослым, он исследует общество. Кроме того, в этом возрасте ребенок изучает определенные правила общения и устанавливает отношения, общаясь с равным человеком. В концепции социальных отношений дошкольник чувствует себя субъектом.

Следует также отметить, что отношения между детьми в группе не сформированы случайно, для этого есть несколько конкретных причин. Каждый ребенок имеет свою собственную позицию, определенную в группе. Он может быть разным - как положительным, так и отрицательным. Согласно исследованиям психологов, можно утверждать, что статус ребенка в группе детского сада не является постоянным и варьируется под воздействием различных факторов.

Положение дошкольника в группе зависит от того, какие черты характера у него будут формироваться. Тренировка личных способностей ребенка - самый эффективный способ улучшить свое положение в группе. Позитивная ситуация в группе считается одной из важнейших предпосылок благоприятного расположения ребенка в детском саду. Если это состояние прерывается даже на короткое время, оно быстро влияет на детей, вызывает возбуждение и значительно уменьшает область их общения.

Будучи небольшой командой, группа детского сада считается начальной фазой социальной группы детей, потому что именно в детском саду ребенок сначала связывается со своими сверстниками и развивает их

навыки в коммуникации.

Ряд характеристик появляется, когда ребенок вступает в контакт со сверстниками. Их общение более чувственное и легкое, в отличие от общения со взрослым. И, конечно же, эти характеристики общения отражаются в речи ребенка, поэтому разговор со сверстником сильно отличается от общения со взрослым. Преимущество активных выражений реакции является характерной чертой дошкольной речи. В диалоге с ровесниками важнее говорить, чем слушать.

Взрослые и ровесники принимают непосредственное участие в формировании различных аспектов языка у детей дошкольного возраста. Во время взаимодействия со сверстником ребенок учится правильно формулировать свои мысли, контролировать их и правильно передавать свои желания и потребности своему собеседнику.

В. Ветрова утверждает, что речь ребенка во время диалога со сверстником считается более развитой и более понятной для слушания, а его собеседник находится в равенстве с развитием речи по сравнению с взрослым. Это равенство сверстников играет важную позитивную роль в формировании у детей коммуникативных навыков. В отличие от диалога между сверстниками, дошкольник не общается со старшим, чтобы попытаться понять и поддержать. [3]

В дошкольном возрасте взаимодействие достигается в сочетании с формированием речевых функций: функции общения и планирования.

Коммуникативная функция речи лежит в основе всех словесных тренировок детей. Формируется, если ребенок легко общается и использует различные формы высказываний: сообщение, вопрос, запрос и т. д. Основным фактором развития коммуникативных навыков является необходимость использования различных языковых инструментов на практике. Логопедия является неотъемлемым условием возникновения и формирования учебно-познавательной деятельности.

Роль планирования речи становится инструментом планирования и

корректировки реальных действий, связанных с мышлением.

Через общение дошкольник изучает знаковые функции речи. Под руководством учителя дети, участвующие в разных видах работ, раскрывают связь между общением и знаком. Знак продолжает функционировать в своей, главной, функции - замене. Слово начинает передавать функцию символа, как самого символа.

1.2 Психолого-педагогическая и речевая характеристика дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Дизартрия является нарушением произношения речи из-за отсутствия иннервации голосового тракта. Основными дефектами дизартрии являются нарушение фонетической стороны речи и просодики, а также нарушения моторики дыхания, голоса. Разборчивость речи при дизартрии нарушена, речь нечеткая, нечеткая. Этиология и симптоматика дизартрии, формы, клинические проявления, диагностика, структура дефекта, психолого-педагогическая характеристика и методы коррекции речи детей с дизартрией достаточно полно освещены в трудах: Мастюковой Е.М., Жуковой Н.С., Филичевой Т.Б. , С.Н., Земана М., Каше Г.А., Кольцовой М.М. , Волковой Л.С., Лопатиной Л.В., Моявской С.И., Мартыновой Р.И., Панченко И.И., Правдиной О.В., Чевелевой Н.А., Чиркиной Г.В., Поваляевой М.А. и др.

Дифференциальная диагностика дизартрии основывается:

- по локализации очага поражения;
- по степени поражения;
- по синдромологическому подходу;
- по структуре речевого дефекта.

Более популярная систематизация в нашей логопедии сформирована О.В. Правдиной. Она различает следующие формы дизартрии: бульбарную, псевдобульбарную, подкорковую, мозжечковую, корковую.

Псевдобульбарная дизартрия проявляется двусторонним поражением

моторных путей, ведущих от коры головного мозга к ядру черепных нервов ствола. С точки зрения неврологии, этот диагноз представляет серьезный патогенез: при нарушениях мышечного тонуса и различных гиперкинезах у детей с псевдобульбарной дизартрией наблюдается паралич мышц речевого аппарата. Особенности клинических проявлений детской псевдобульбарной дизартрии определяют степень выраженности и неоднозначности патогенеза.

Из-за воспалительных или травматических заболеваний головного мозга этот тип дизартрии входит в синдром церебрального паралича, который проявляется в раннем детстве, в основном до 2 лет. Это относится к участкам мозга, отвечающим за движение: их функции не ухудшаются, но не могут быть восстановлены. Несмотря на это, состояние ребенка меняется в зависимости от интенсивности лечения и степени черепно-мозговой травмы. В результате, чем раньше начинается лечение, тем успешнее вы можете быть.

У этих детей широко распространена патология в области моторики. Лицо становится малоподвижным, амимичным, чаще всего это отражается на движении глаз и бровей. Конечно, все невербальные черты, которые требуют языка, губ и других частей речи, также уступают.

Возникают механические рефлекторные движения, повышаются рефлексы глотки и ладоней рук при отсутствии или отсутствии произвольных движений. Из-за повышенного тонуса мышц языка последний отводится, конец не интенсивный, произвольные движения языка ограничены. Самое сложное движение - переместить язык снизу вверх и добраться до кончика языка до кончика носа. При псевдобульбарной дизартрии наиболее сложные произвольные мышечные движения сначала нарушаются, а рефлекторные движения остаются нетронутыми. Например, во время еды ребенок будет постоянно облизывать губы, если произвольные движения языка ограничены, а при произнесении сложных звуков малыш громко кашляет, чихает и даже может плакать.

Нарушение произвольных и непроизвольных движений также влияет на акустическую сторону речи, трудности проявляются в произношении

наиболее трудно произносимых звуков – ч, р, ц, л, ж, ш.

При псевдобульбарной дизартрии нарушается не только сторона произношения речи, но и дыхание, голос и интонация, что, вероятно, влияет не только на произношение французского, но и на другие группы звуков. Искривление звука гласных определяет спастичность напряженного языка.

При спастической форме псевдобульбарной дизартрии наблюдается интенсивная спастичность суставных и голосовых мышц. Спастичность может иметь приоритет над мышечной болью в суставах. Подвижность суставных мышц очень ограничена, более тонкая, затрагиваются изолированные движения, особенно движения языка вверх. Поэтому при этой форме дизартрии произношение языковых звуков нарушается в первую очередь. Еще одной характеристикой этого диагноза является отсутствие произвольных движений с сохранением рефлексов. Ребенок может легко чихать, зевать, кашлять, но в то же время он не может просто открыть рот и издать звук.

У детей с церебральным параличом с псевдобульбарной дизартрией обычно преобладает его судорожная форма, основной проблемой является снижение мышечного тонуса путем выбора специальных положений для выполнения лечения. Псевдобульбарная дизартрия может иметь детей различной степени тяжести. Во время лечения специалист должен учитывать такие факторы, как возрастные особенности ребенка и уровень травмы. Чтобы занятия имели максимальный эффект, курсы должны быть организованы систематически. Это даст ребенку возможность полноценно участвовать в процессе общения с другими людьми.

Цели и задачи коррекционной работы определяет характеристика речевого расстройства.

Цель занятий по логопедии при псевдобульбарной дизартрии сформулирована следующим образом: выровнять звуковую сторону речи ребенка с другими аспектами замедленного развития речи, связанными с этим заболеванием. Задачи логопеда состоят в следующем:

- преодолеть существующие нарушения речевой моторики;
- преодолеть, затормозить неправильные речевые навыки;
- сформировать вместо них новые — правильные;
- закрепить и автоматизировать новые навыки.

Особое внимание следует уделить двигательным навыкам речи. Логопедия включает в себя следующие виды работ: а) массаж; (б) использование произвольных движений; в) пассивная гимнастика с постепенным переходом на пассивно-активную; г) активная гимнастика.

О. В. Правдина делит исправительные работы на 3 этапа, каждый со своим заданием.

Первым шагом является избавление ребенка от его речи от внешних явлений, которые мешают ему работать над своей собственной речью. Эти явления включают слюноотделение, пассивность и преодоление насильственных движений. Под знаком пассивности это означает отсутствие общей и мелкой моторики. По словам О.В. Правдина, эти явления являются основным препятствием для полноценного контакта ребенка с псевдобульбарной дизартрией с обществом; поэтому важно, чтобы их утилизация рассматривалась как приоритет.

Второй шаг - это исправление фонетической стороны речи, как основного нарушения. Особое внимание уделяется воспитанию ребенка, его увлечениям. Они должны стремиться решить проблему.

Третий шаг – включение ребенка в группу детского сада.

Следует подчеркнуть, что этот метод корректирующих работ должен быть обоснован. Его использование возможно только при наличии достаточных навыков, которые определяются при диагностике в каждом конкретном случае. Вы также должны учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка.

Исходя из вышеизложенного, этот метод может варьироваться. Таким образом, логопедический метод становится все более разнообразным, направленным и сложным из-за увеличения распространенности поражений

головного мозга и, следовательно, осложнений патогенеза.

1.3 Специфические особенности коммуникации детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией

Все наиболее значимые аспекты личности ребенка, в том числе его речь, формируются в общении. На определенном этапе обучения навыкам общения речь выступает как средство общения. Его появление обусловлено потребностями общения и жизни ребенка. Общение можно разделить на 2 группы: вербальные (речь) и невербальные (выражения лица, жесты); речь, в свою очередь, может быть разделена на устную и письменную.

Каждая форма характеризуется рядом признаков, на основании которых определяются виды голосовой связи. Эти функции включают в себя следующее:

1. условия общения;
2. количество участников;
3. цель общения;
4. характер ситуации.

О.В. Правдина определяет дизартрию как серьезное и сложное нарушение речевого звучания. Дизартрия - латинский термин, который в переводе означает нарушение речи - произношение. На практике существует другое понимание этого термина - как нарушения двигательной стороны устной речи.

Работа Е. М. Мастюковой показывает, что патогенез дизартрии определяется органическими поражениями центральной и периферической нервной системы под влиянием различных внешних негативных факторов, влияющих на пренатальное, родовое и послеродовое развитие. Дети с дизартрией по своим клинико-психологическим характеристикам крайне неоднородны. В то же время нет никакой связи между серьезностью дефекта

и серьезностью психопатологических нарушений. Дизартрия, включая ее наиболее тяжелые формы, может наблюдаться у детей с неповрежденным интеллектом, а легкие и «стертые» проявления обнаруживаются как у детей с неповрежденным интеллектом, так и у детей с олигофренией.

Большинство авторов (К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин) выделяют следующие формы дизартрии: псевдобульбарную, экстрапирамидную, мозжечковую, корковую.

Псевдобульбарная дизартрия является наиболее распространенной детской дизартрией. Происходит с двусторонним поражением корково-моторных путей, ведущих от коры головного мозга к ядру черепных нервов ствола.

Степень нарушения речи или двигательной подвижности может быть различной. Назначают условно 3 степени псевдобульбарной дизартрии: легкая, умеренная, тяжелая.

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием серьезных нарушений подвижности модульного устройства. Трудности сустава заключаются в медленных и недостаточно точных движениях языка и губ. Произношение этих детей нарушается из-за недостаточной точности артикулированной подвижности, речь немного замедляется, и размытие характерно, когда звук произносится. Вокальные звуки произносятся с недостаточной четкостью. Мягкие звуки трудно произносить, поэтому вы должны добавить к основному шарниру подъем центральной части задней части языка в сторону твердого неба.

Дети с умеренной степенью дизартрии - самая большая группа. Их характеристика: отсутствие лицевых мышц. Ребенок не может надувать щеки, растягивать губы, плотно закрывать их. Лингвистические движения ограничены. Ребенок не может поднять кончик языка, повернуть его вправо, влево, чтобы остаться в этом положении. Переход от одного движения к другому сложен. Мягкое небо часто малоподвижное, голос имеет носовой тон. Характеризуется большим количеством слюны. Жевать и глотать

сложно.

Результатом нарушения функции суставного аппарата является серьезное отсутствие произношения. Язык этих детей обычно очень шумный, расплывчатый и тихий. Характерно расплывчато из-за неподвижности губ, язык гласных, как правило, выражен сильным носовым выдохом. Выдыхаемые устные дыхательные пути очень слабы. Чаще всего выраженные соглашения заменяются глухими людьми. Звуки часто игнорируются в конце слова и в комбинациях условных обозначений. В результате речь детей с псевдобульбарной дизартрией настолько непонятна, что они предпочитают молчать. Наряду с поздним развитием речи (в возрасте 5 или 6 лет) эта ситуация значительно снижает опыт общения с детьми.

В этом отношении общение следует рассматривать как единственную существенную основу социального поведения и особой формы деятельности. На формирование личности основное влияние оказывает общение. Через общение со сверстником ребенок восстанавливает свой социальный опыт и изучает его при общении со взрослым.

Эта проблема очень остра у детей с нарушениями речи, включая псевдобульбарную дизартрию. Круг общения детей с этим диагнозом ограничен. Чаще всего эти дети посещают учебные и медицинские учреждения, где общаются в основном со взрослыми, специалистами этих структур.

В таких условиях трудно общаться со сверстниками, а взаимодействие с детьми с нормальным развитием практически невозможно. Из-за всех вышеперечисленных факторов у детей с недостаточным развитием речи нет шансов войти в область межличностных отношений и развить свои навыки общения. По этим причинам дошкольник с псевдобульбарной дизартрией становится замкнутым, безразличным и одиноким. Все это влияет на формирование речевых и коммуникативных навыков.

Л. С. Выготский был первым ученым, описавшим ребенка с дефектом. В своих работах он говорил, что любой недостаток человека меняет его

представление об окружающем его мире и является причиной "социальной аномалии поведения". Исходя из этого, можно сделать вывод, что психологический фактор работает только тогда, когда ребенок со слаборазвитой речью вступает в контакт с детьми в процессе нормального развития.

Общение имеет первостепенное значение для исправления нарушений. Речь тесно связана с различными видами деятельности, как у детей с нарушениями речи, так и у детей с нормальным развитием.

У детей с псевдобульбарной дизартрией задержка в развитии речевого общения часто является результатом нарушения речи. К ним относятся ограниченная подвижность мышц языка и губ, насильственные движения, препятствующие правильному произношению, проблемы с дыханием и речью. Многие дети имеют открытые рты, поднимают слюну, испытывают проблемы с жеванием, иногда кусают и т. д. Все это осложняется общими нарушениями физической активности.

Дети с дефектами речи и дети в процессе нормального развития имеют обучающий механизм, но разные условия приводят к появлению определенных закономерностей в развитии личности ребенка с нарушениями развития.

Дети с псевдобульбарной дизартрией характеризуются различными эмоциональными и волевыми расстройствами, которые не могут повлиять на развитие коммуникативных навыков. Высокий уровень эмоциональности вызывает у ребенка раздражительность, что делает его капризным и входит в группу детей, которые быстро устают.

Неправильные модели общения и недостатки в социальных условиях также влияют на речевое развитие детей с псевдобульбарной дизартрией. Это может быть плохим методом коррекции, как в семье ребенка с псевдобульбарной дизартрией, так и в образовательном учреждении. Они состоят из ненадлежащего ухода или недостаточного внимания к больному ребенку. В обоих случаях у ребенка нет мотивации к словесному общению. В

первом случае обращаться не к кому, во втором нет необходимости, родители позаботятся о ребенке вовремя [6, с. 18].

Когда ребенка с псевдобульбарной дизартрией постоянно просят повторить или сказать что-то, у него развивается постоянный негативизм речи. Существует два типа негативизма: «поведенческий» - в этом случае ребенок отказывается от всякого контакта с собеседником и «слово» - в этом случае ребенок отказывается говорить с кем-то, но активно использует жесты.

В негативности речи есть две группы трудностей - мотивационные и операционные. Мотивации снижают потребность в общении со сверстниками, а их использование ограничивает средства для реализации потребности в общении. Наличие этих трудностей определяет неспособность детей с псевдобульбарной дизартрией организовать нормальное общение.

Неподготовленность средств общения оказывает большое влияние на формирование ребенка как личности. Более того, на его отношения со сверстниками влияют отношения ребенка по его вине. На самом деле дети с нарушениями речи сами по себе не формируют общение, что дает им возможность заменить его выражениями лица и жестами.

У ребенка с псевдобульбарной дизартрией общение приобретает определенную форму. Ребенок с псевдобульбарной дизартрией часто ограничивает свой круг общения взрослыми, главным образом из-за трудностей общения со сверстниками. В дошкольных учреждениях ребенок, подражающий взрослому, очень зависит от своего мнения. Такое поведение можно назвать «компенсацией» за ваш личный опыт общения. Желание получить одобрение взрослого на определенном этапе становится устойчивым и задерживает формирование наиболее зрелых форм общения. Эти дети пытаются удовлетворить свои потребности со своими сверстниками, приняв такое поведение, общаясь со взрослыми.

В этой главе представлено общее теоретическое исследование определений навыков общения, потребностей общения и речевых функций. Мы выявили, что коммуникативные навыки рассматриваются как индивидуальные характеристики личности, которые позволяют ему развиваться как личности и адаптироваться в обществе. Коммуникативные навыки считаются необходимым условием формирования личности, что выражается в процессе общения.

Влияние общения и его положительное влияние на все аспекты психической жизни ребенка можно наблюдать. В дошкольном возрасте общение является основным условием общего интеллектуального развития ребенка. Ребенок учится выражать свои желания, контролировать других, устанавливать различные типы отношений и все это, общаясь со сверстником.

Практически все виды исследований рассматривают эту проблему с двух сторон: общение ребенка со взрослым и со сверстником. Неизменным остается только одно - важность общения в жизни каждого человека.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Цели, задачи, принципы, методика и организация проведения констатирующего эксперимента

Дети с псевдобульбарной дизартрией с развитием проходят те же стадии обучения, что и здоровые дети. Это то, на чем мы сосредоточились, когда осознали наш опыт. Но, как и у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией, коммуникативные навыки находятся на стадии развития, поэтому наши методы ограничиваются устными методами исследования. По этой причине мы используем невербальные методы, комбинируя их со словесными методами.

Цель исследования – это изучить коммуникативные навыки у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией и определить уровень их развития.

Исходя из поставленной цели, формируются 3 задачи:

Глава 1. Изучить уровень произносительной стороны речи дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

Глава 2. Изучить социометрический статус детей дошкольного возраста.

Глава 3. Анализ полученных результатов.

При проведении логопедического обследования, следует принимать во внимание последующие основы, сформулированные Р.Е. Левиной:

1. Принцип развития: предполагает изучение движения происхождения дефекта. Это правило позволяет выявлять первопричину нарушений и последствий, создавать научно обоснованный корректирующий путь и думать о проблеме предотвращения нарушений речи. После правильного определения степени нарушений вы сможете правильно спланировать и организовать корректирующее воздействие не только на поиск, но и на основную причину.

2. Принцип системного подхода предполагает построение и передачу различных компонентов речи: звуковых, фонематических процессов, лексической и грамматической структуры. Этот принцип позволяет изучать не только отдельные элементы речи, но и всю ее структуру. , Исходя из этого, этот принцип делает ремонтные работы более эффективными.

Принцип взаимосвязи речи с другими аспектами психического развития: подразумевает, что речевой язык патолога учитывает непосредственное взаимодействие речи с другими психическими процессами. При изучении языковых расстройств должны учитываться психические особенности ребенка, а не только отсутствие языка.

В данном эксперименте были использованы методы обследования нарушений речи и звукопроизношения предложенные Г.В. Чиркиной, Л.Ф. Спириной, Г.А. Волковой, Л.В.Лопатиной, А.Р.Лурия.

Констатирующий эксперимент включает в себя логопедическое обследование и психологический тест (социометрия).

Исследование речевой языковой патологии проводилось с использованием карты речевой языковой патологии Н. М. Трубниковой, которая содержит всесторонний обзор логопедической терапии для детей, который дает нам более точные результаты.

Логопедическое обследование включает в себя изучение документации.

- Исследование состояния общих двигательных способностей: двигательная память, произвольное торможение движений, динамическая координация движений, пространственная организация, чувство ритма

- Точное моторное обследование: статическая и динамическая координация движений.

- Обследование артикуляционного аппарата: носогубные складки, губы, зубы, язык, твердое небо, мягкое небо, прикус, рот, структура челюсти

- Исследование подвижности артикуляционного аппарата: моторная функция губ, моторная функция челюсти, моторная функция языка, моторная функция мягкого неба, длительность и сила выдоха.

- Обследование мышц лица: исследование объема и качества мышечных движений: лоб, глаза, щеки. Возможность формирования определенных мимических поз. Изучение символической практики.

- Обследование всех звуков

гласные: А, О, У, Э, И, Ы;

свистящие, шипящие, аффрикаты: С, СЬ, З, ЗЬ, Ц, Ш, Ч, Щ;

сонорные: Р, РЬ, Л, ЛЬ, М, МЬ, Н, НЬ;

глухие и звонкие парные П-Б, Т-Д, К-Г, Ф-В — в твердом и мягком звучании: П'-Б', Т'-Д', К'-Г', Ф'-В';

мягкие звуки в сочетании с разными гласными, т.е. ПИ, ПЯ, ПЕ, ПЮ (также ДЬ, МЬ, ТЬ, СЬ).

При рассмотрении произношения звука особое внимание уделяется тому, как ребенок произносит звуки в предложениях. Например:

Шипящие и свистящие - *У коты мягкий хвост. Саша уступил место старушке. Медведь залез на сосну. У выводка пять пушистых цыплят.*

Произношение сонорных звуков - *Лара разбила тарелку. Художник красит ларек. Корабль украшен флагами.*

Согласные звонкие и глухие - *Белка прыгает на дубе. Дети увидели дупло в лесу. У Зины зубная боль. Соня завязывает синий бант.*

Мягкие и твердые согласные - *У кошки пять котят. Мальчики любят изюм. Тетя Нюра приготовила клюквенный кисель.*

- Обследование слоговой структуры: односложные, двусложные трехсложные, четырех сложные и многосложные слова с закрытыми слогами, стечением согласных (в начале, середине и конце слова), с открытыми слогами.

- Исследование фонематического слуха: различие фонем; повторение серии слогов; выбор нужного звука среди слогов, слов; придумывать слова с заданным звуком; определить наличие звука в названии изображений.

- Проверка звукового анализа слов: определите количество звуков в словах. Назовите первый ударный гласный звук. Выберите изображения,

название которых отличается только одним звуком. Закончи слова. Объясните значение предложений.

- Понимание речи: понимание существительного слова. Исследование о понимании предложений. Исследование понимания грамматических форм.

Более подробно логопедическое обследование представлено в приложении 1.

Во время занятий дети в целом вели себя хорошо, они были очень заинтересованы в деятельности, но иногда в поведении некоторых детей не было организации. У меня также была возможность наблюдать за детьми в играх, за их поведением и тем, как они лично наблюдали за уроками.

При изучении социометрического статуса этих детей мы использовали метод «Два дома» - разновидность метода, предложенного Ю.Л. Коломинским, «Выбор в действии».

Подготовка исследования Изобразить на бумаге два дома: первый большой, красивый, светящийся; вторая маленькая, темная, без окон и дверей. Подготовьте фотографии детей, участвующих в эксперименте.

Инструкции. Покажите ребенку дома. В игровой форме можно предложить представить, что первый дом принадлежит ему и что он может пригласить кого угодно. После этого задайте ребенку вопрос: кого он возьмет к себе домой, а кого отправит следующему? И предложите ему фотографию детей для их установки в домах.

Провести исследование. Во время опыта важно отметить первых двух детей, выбранных ребенком в обоих домах, и попросить его объяснить, почему он их выбрал.

Этот метод исследования социометрической структуры группы можно использовать только в том случае, если в эксперименте участвует не менее пяти детей.

Обработка данных. Размещение детей дома напрямую связано с сочувствием и неприязнью к группе детей. Данные рассчитываются следующим образом:

- количество положительных выборов;
- количество отрицательных выборов;
- количество взаимных положительных выборов (взаимовыборов);
- количество взаимных отрицательных выборов (взаимоневыборов).

Вся информация записывается и заносится в таблицу. Они определяются статусом ребенка. После накрытия на стол все дети делятся на 4 группы:

- I «предпочитаемые» («лидеры») – дети, получившие 4 выбора;
- II «принятые» – дети, получившие 2-3 выбора;
- III «непринятые» – дети, получившие 1 выбор;
- IV «изолированные» – дети, не получившие ни одного выбора.

– После разделения детей на статусные категории анализируются критерии отбора детей. Ответы детей, объясняющие их выбор, также делятся на категории:

- Симпатия («Нравится»);
- Внешние качества (красивая одежда, яркий бант и пр.);
- Знания ребенка;
- Черты характера;
- Дружба («Я с ним дружу»);
- Не могут объяснить.

2.2 Результаты констатирующего эксперимента

За время этой работы я осмотрел 10 детей, все они посещали промежуточную группу муниципального образовательного и культурного учреждения «Детский сад № 313» в Екатеринбурге. В результате дошкольной речевой экспертизы были получены следующие данные.

Оценка состояния общих двигательных навыков.

Оценка результатов:

3 балла – выполнение движений правильное; отмечается плавный переход;

2 балла – выполнение движений не качественно; отмечаются паузы;

1 оценка – не выполняются движения.

Полученные данные представлены в Таблице 1, Приложение 2.

Вывод: полученные данные показали, что общая подвижность была нарушена у всех детей. Самыми сложными были задания, направленные на изучение координации и темпа. Средний рейтинг - 2.

Оценка состояния мелкой моторики.

Все предложенные задания выполняются по показу, а затем устными инструкциями.

Оценка результатов:

3 балла - выполняли движения правильно, постепенно; плавный переход;

2 балла - показатели движения не качественные; отмечены перерывы;

1 оценка - движение не сделано.

Полученные данные представлены в Таблице 2, Приложение 3.

Проанализировав всю полученную информацию, мы можем прийти к следующему выводу: установлено, что у всех детей снижены двигательные навыки. Общий балл составил 2 балла, что свидетельствует о том, что у всех детей без исключения был одинаковый уровень развития мелкой моторики.

Анализ артикуляционной моторики.

Оценка результатов:

3 балла - полное выполнение заданий, в полном объеме;

2 балла - задачи выполняются с трудом, а не точно, в замедленном режиме, с появлением удобных для пользователя процессов;

1 балл - не двигается.

Полученные данные представлены в Таблице 3, Приложение 4.

Заключение: у всех обследованных детей была нарушена моторика сустава. Общая оценка - 2 балла и 2,5 балла.

Все дети находятся на одном уровне развития.

Обследование звукопроизношений.

Оценка результатов:

3 балла - правильно произносит звук;

2 балла - нечеткое произношение нечетких звуков, есть искажения, подстановки, смешение звуков;

1 балл - нет звука.

Полученные данные представлены в Таблице 4, Приложение 5.

Вывод: у всех обследованных детей нарушено произношение звука. Общая оценка составила 2,2 балла и 2,6 балла. В ходе обследования также выяснилось, что произношение гласных звуков запаздывает по сравнению с нормой (1,7 балла).

Изучение слоговой структуры слова.

Оценка результатов:

3 балла - правильная производительность, независимая, безошибочная;

2 балла - выполнение работ неопределенное, с ошибками;

1 балл - задание не запускается.

Полученные данные представлены в таблице 5, приложение 6.

Вывод: нарушение слоговой структуры слова наблюдается у всех детей. Проанализировав результаты исследования, дети находятся на одном уровне развития слоговой структуры слова. Дети восстанавливали слоги в определенных местах, и иногда они не могли выразить слова сложного слога.

Фонематическое обследование слуха.

Полученные данные представлены в Таблице 6, Приложение 7.

Оценка результатов:

3 балла - задание выполнено правильно, самостоятельно, без ошибок;

2 балла - задания выполняются с трудом, с ошибками;

1 балл - задание не запускается.

Проанализировав все данные, мы можем прийти к следующему выводу: нарушения функций голосового аудита обнаружены у всех детей. С

учетом и анализом результатов был рассчитан общий балл, который соответствует 2 баллам и 2,5 баллам. Поэтому можно сказать, что все обследованные дети имеют одинаковое слуховое развитие.

Анализируя результаты обследования детей, было установлено, что у этой категории детей восприятие текста не искажалось, за исключением понимания и контроля сложных грамматических форм и связей. логичной. У всех детей длительное нарушение речи, а также слаборазвитые аудио- и семантические аспекты.

После обработки данных исследования патологии речи и языка был проведен социометрический тест «Два дома».

Согласно исследованию, все дети сделали только положительный выбор и отрицательный выбор, Андрей Т. не сделал отрицательного выбора.

На основе приобретенных положительных выборов, мы установили статусное положение детей и разделили их по категориям:

I «предпочитаемые» («лидеры») – не выявлено

II «принятые» – Кристина П. (4 выбора);

III «непринятые» – Алеша К. (1 выбор), Ваня К. (1 выбор), Даша О. (1 выбор), Максим В. (1 выбор), Саша а. (1 выбор), Андрей Г. (1 выбор).

IV «изолированные» – Андрей Т. (0 выбор), Семен Б. (0 выбор), Артем Г. (0 выбор).

Затем соотношение детей в статусных категориях было установлено. Он представлен в Таблице 7, Приложение 8, «Состояние детей с псевдобульбарной дизартрией до коррекционной работы».

Вывод: «любимых» детей не выявлено, 10% детей были «усыновлены», большинство детей (60%) относились к категории «не принято», 30% детей были «изолированы».

Исходя из вышеизложенного, дети дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией имеют различный уровень коммуникативных навыков, а также особенности, которые проявляются в приостановке обучения навыкам общения как функции возраст.

Наиболее важной характеристикой, отражающей предпочтения ребенка, является характер общения партнера. В процессе общения с изучаемыми детьми мы определили 3 категории выбора партнера по общению с учетом особенностей речи каждого ребенка.

Группа 1 - Дети, которые не соответствуют заданному критерию отбора, задают наводящие вопросы, молчат и не могут объяснить, почему они сделали такой выбор.

Группа 2 - позитивные дети, всегда говорят: «Он хороший», «Я люблю его».

Группа 3 - Дети, которые выбирают себе партнера для себя, но по внешним данным: «У нее красивое платье».

Это исследование показало, что детям с псевдобульбарной дизартрией трудно объяснить свой выбор. Они пытаются ответить на этот вопрос только после повторения. Также необходимо сказать, что есть и негативный фактор: это тот факт, что они не выбирают партнера и полагаются на общие действия.

Изучение дошкольников в разных категориях позволило нам ответить на вопрос об истинной мотивации выбора партнера для общения в группе детей с псевдобульбарной дизартрией. При изучении причин изоляции дошкольников в группе детских садов было установлено, что «недопустимыми» и «изолированными» детьми были дети с низким уровнем развития речи по сравнению с детьми. другие дети, дети с низкими коммуникативными навыками, что объясняется низким уровнем понимания. , Таким образом, «нечеткая» и непонятная декларация становится главным препятствием для развития полноценного общения ребенка. Кроме того, характер двигательных расстройств повлиял на выбор детей партнера: чем более выражена моторная патология у ребенка, тем больше вероятность того, что она попадет в категорию «изолированных».

«изолированные» и «непринятые» дети были неудачны во всех видах деятельности. Их игровые навыки были неразвиты. Эти дети практически не

играли в игры, попытки общаться со сверстниками часто оказывались неудачными, они становились агрессивными или в слезах, некоторые дети были изолированы из-за отрицательных черт характера: агрессивных, неуравновешенных.

Таким образом, изоляция вызвана следующими причинами:

- ограниченностью их речевых возможностей;
- значительным отставанием детей в своем психофизическом развитии от общего уровня развития детей.

Наблюдение за лидерами группы проводилось в различных мероприятиях. Мы пришли к выводу, что факторы, обеспечивающие лидерство дошкольников в группе, связаны со следующими личностными характеристиками:

- успешное завершение его/ее способностей во всех видах деятельности для детей, особенно игра, строительство, визуальные действия и работа
- самый высокий уровень коммуникативных навыков по сравнению с другими детьми в группе;
- положительные черты;
- активен в отношении детей и воспитателей.

В игре эти дети всегда участвовали, чаще других предлагали сюжет игры, придумывали и организовывали общую игру. Дети - лидеры, независимо от пола, предпочитали детей обоих полов и активно общались с детьми противоположного пола.

Наблюдения за детьми в свободном общении показали, что реальные отношения между детьми не всегда соответствуют их выбору в социометрическом эксперименте. Большинство детских объединений не были стабильными группами (по 2-3 человека). Некоторые дети (по экспериментальным данным, это «непринятые» и «изолированные» дети) играли в одиночку или безуспешно пытались вступить в разные группы. В процессе мониторинга дошкольников нами был выявлен низкий уровень развития игровой деятельности: нехватка сюжета, низкая активность речи и

Т. Д.

Опыт, который мы провели, и данные, полученные в этом исследовании, показывают, что в группе детей с псевдобульбарной дизартрией состояние ребенка, в отличие от нормальных дошкольников, существенно зависит от уровня языкового и интеллектуального развития, а также от степени выраженности физического дефекта. В категории неблагоприятных условий были дети, у которых способность говорить была ограничена, и их умственное и физическое развитие часто приводило к недостаточному развитию навыков общения. В процессе выбора партнера для общения большинство недостаточно осведомлены о своих моральных качествах и интересе к текущим азартным играм, а также о поведении ребенка в группе. в качестве основной мотивации для общения.

У детей было как желание представиться, так и отсутствие представлений о себе, своих способностях и недостаточной тренировке отношения к себе, желание общаться со сверстниками с недостаточным уровнем ориентации, их интересы и потребности.

Однако наличие специфических причин, влияющих на состояние детей с псевдобульбарной дизартрией в группе, не противоречит общим значениям развития в детской группе. Данные исследований (Е.А. Калигина, Е.О. Смирнов) показывают, что популярность дошкольных учреждений основана не на развитии умственных и организационных навыков, а скорее на эмоциональном отношении к сверстникам, что также проявляется в различных эмоциональных событиях и реальной помощи другим детям. У популярных детей, в отличие от непопулярных детей, их одобрение и самоидентификация не закрывают сверстников и не представляют собой и уникальной задачи в жизни. Это обеспечивает признание других и одобрение ребенка в группе сверстников. Результаты нашего эксперимента также показали, что на социометрический статус ребенка с псевдобульбарной дизартрией в группе существенное влияние оказывает его или ее эмоциональное отношение к сверстникам (его способность осознавать,

интерес к деятельности своих сверстников, желающих ему помочь), что согласуется с данными исследований. Например, наличие серьезных вербальных, психических и кинетических расстройств при псевдобульбарной дизартрии приводит к необратимому нарушению коммуникативной активности, что осложняет межличностные взаимодействия детей и создает серьезные проблемы для развития и обучения. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости систематического обучения развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией, разработке методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия, соответствующих уровню языкового и когнитивного развития. выявить реальные возможности для оптимизации игр и обучения, улучшая навыки общения. каждый из них.

2.3 Особенности формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией

Характерные особенности общения детей с псевдобульбарной дизартрией и социометрическими данными стали отправной точкой для развития эмпирических методов общения. Под коммуникативными навыками мы подразумеваем: желание общаться с другими людьми и умение общаться. В то же время способность организовывать общение включает в себя: возможность начать и завершить диалог, заинтересовать собеседника; проявлять инициативу, активно общаться, поддерживать разговор; умение слушать и понимать собеседника; адекватное использование средств коммуникации, будь то вокальные или нет, владение формами общения.

Процесс разработки комплексной коммуникативной работы должен основываться на отчете об основных видах деятельности, связанных со старением (игры), основной формой коммуникации в зависимости от степени развития лингвистические инструменты. Результатом этой деятельности

является коммуникативная направленность всей коррекционной работы у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией. Индивидуальные и подгрупповые занятия психолога, логопеда и педагога должны содержать задания для развития коммуникативных навыков с учетом отличительных особенностей каждого учащегося.

Коррекционная деятельность проводилась в форме игровой терапии, при этом игра считается основной деятельностью в дошкольных учреждениях и позволяет ребенку улучшать свои навыки и взаимодействовать с ним. внешний мир, со сверстниками и старейшинами. Взаимодействие ребенка во время игры усилит формирование его речи (повысит уровень словарного запаса, формирование грамматической структуры). Игра создает такие условия, которые не проявляются на практике и обогащают знания об окружающем их мире. В игре формируется функция подстановки и обозначения, которая затем выполняется с использованием слова во время словесно-логического мышления. Кроме того, игра создает условия, способствующие улучшению движения и двигательного развития ребенка. Это дает детям возможность развивать навыки участия в добровольном поведении и командной работе. Развитие коммуникативных навыков у детей с псевдобульбарной дизартрией подразумевает:

1. формирование умения овладеть средствами общения;
2. развитие установок на взаимодействие и доброжелательное отношение;
3. установление позитивных взаимоотношений с окружающими: способность выслушать товарищей, корректно выразить отношение к собеседнику;
4. способность выразить собственные мнения, формирование позитивного образа Я;
5. формирование умения коллективного обсуждения заданий.

Активная гимнастика - это система упражнений для разных органов

речи, проводимая согласно инструкциям логопеда, под его учетной записью. Они должны быть сделаны ритмично, размеренно, с необходимой интенсивностью и силой. Логопед учитывает вероятность изменения ритма (иногда замедляется, а затем ускоряется), но всегда следит за тем, чтобы движение оставалось правильным, четким и без напряжения. Получив некоторый опыт в этом упражнении, психотерапевт просит ребенка заниматься дома, сначала под присмотром старших, а затем без помощи других, но он всегда контролирует себя, используя зеркало. Их продолжительность составляет 5 минут, затем 15-20 минут. (в зависимости от усталости ребенка). В первом случае все движения без исключения сочетаются с правильным произношением звуков, слов и предложений, что считается наилучшей формой обучения.

Работа над дыханием началась с общих дыхательных упражнений для увеличения объема дыхания и нормализации ритма.

Технологии выполнения: а) отработка различных типов дыхания: - вдыхать и выдыхать носом, - вдыхать носом и выдыхать ртом и наоборот, - вдыхать и выдыхать ртом; б) пение гласных звуков на выдохе, каждый раз увеличивая продолжительность звучания. Используются упражнения с сопротивлением.

Комплекс упражнений подбирался индивидуально, с учетом характера дизартрии, ее тяжести, возраста, личности, умственных способностей и других характеристик. Во всех случаях дыхательные упражнения были включены в группу логопедии, поэтому слабая речь не позволяет тренировать речь (короткое и ограниченное дыхание). По этой причине мы усердно работали, чтобы определить глубину и продолжительность вдоха и выдоха, возможность произвольного перемещения из груди в живот или до полного дыхания, чтобы свободно регулировать дыхание ртом и носом.

Следующим фактором нарушения развития коммуникативных навыков при псевдобульбарной дизартрии является нарушение эмоционально-волевого поведения.

Коррекция недостатков в эмоционально-волевой сфере предполагает:

- формирование способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения;
- преодоление негативных качеств формирующегося характера, предупреждение и устранение аффективных, негативистских проявлений, отклонений в поведении.

Чтобы сформировать эмоционально комфортную сферу, мы использовали специальные упражнения, а также эскизы для выражения основных чувств. Общей задачей этих исследований является обучение способности понимать эмоциональное состояние другого ребенка и способность правильно выражать эмоциональную коррекцию в сфере детей. Моральное мастерство активизирует моральные эмоции, обеспечивая сенсорно-перцептивную основу для ребенка в целях социальных исследований.

Данный рабочий модуль содержит решение проблем, связанных с формированием эмоционального и коммуникативного статуса у взрослых, формированием аффективных контактов со сверстниками и представлением серии шагов.

I этап:

1. Определите отношения с ребенком, мотивируйте зрительный контакт, создайте способность учителя слушать, ответьте на вызов, выполните основные инструкции: «Приди ко мне», «Посмотри на меня», «Покажи мне игрушку»;
2. Создать комфортную атмосферу, пробудить позитивный подход к присутствию в группе детского сада, учесть индивидуальные особенности каждого ребенка;
3. Развивать интерес и реагировать на жесты и интонации взрослых;
4. Практикуйтесь в выполнении упражнений, повторяя действия старшего;
5. Создайте чувство самости ребенка;

6. провоцировать у детей общие эмоциональные переживания в играх;
7. Научиться приветствовать и прощаться с пожилыми и детьми в группе.

II Этап:

1. Закрепить желание работать в команде с учителем.
2. Практика воспроизведения движений и выражений лица взрослого;
3. Тренируйтесь, имитируя мимические процессы: улыбайтесь, поднимайте брови, хмуритесь, сгибайте нос;
4. Понимать жесты (жест пальцем, кивок, тряску головы, жест приглашения и т. Д.) Согласно устным инструкциям и без него;
5. Разделите детей на пары и научите их гармонично взаимодействовать в играх с одним предметом (бросайте мяч, запускайте машину, выливайте песок в ведро).

III Этап.

1. В течение индивидуального урока обучайте детей групповым занятиям со старшими, дома и во время игр;
2. Мотивировать апелляцию с помощью запроса «дать», «наблюдать» и т. Д.
3. Тренируйтесь подражать простым движениям: откройте рот - зевок, вытяните губы - дуйте, покажите язык - «гггг» - у вас болит шея?
4. Мотивировать, чтобы имитировать выразительные движения в играх: лисичка крадется, петух с гордостью гуляет, заяц прыгает;
5. Научитесь узнавать себя, своих близких, учителей на фото;
6. Мотивируйте ребенка взаимодействовать: передайте игрушку, постройте башню одну за другой, поместив кубики друг на друга.

IV Этап.

1. Увеличение объема совместной работы со старшим в играх с элементами сюжета «Одень куклу», «Накорми животных», «Построй дом»;
2. Используйте театрализованные игры с элементами фольклора;
3. Развивать практику артикуляции в имитационных играх;

4. Попрактикуйтесь в распознавании сверстников на фотографиях, просматривая обычные фотографии: «Наши утра», «Прогулка»;

5. Сгруппируйте детей в процедурные игры и представьте элементы послышки: «Дочки-мамы», «Больница» и т. Д.

6. Научитесь говорить с вами по имени, приветствовать, прощаться, выражать сочувствие и сочувствие.

Чтобы исключить злоупотребления индивидуальным обучением, важно, особенно в начале обучения, регулярно адаптировать отношения с группой детей, чтобы развить необходимость общаться, учиться, тренироваться, помогать, право получать и принимать поддержку друзей и взрослых. Дошкольники ищут поддержки от взрослого, публикуют его пожелания, как взрослые, так и сверстники.

Ученые определили, что высокий уровень коммуникативных навыков учителя связан с доброжелательностью, гибкостью и отсутствием стандарта в обращении, аргумент его эмоциональных и оценочных влияний, который ведет в значительной степени по доброй воле. Взаимная оценка детей, отсутствие разногласий и позитивная ситуация в группе уменьшают количество исключенных детей.

Для того чтобы эффективно формировать взаимодействия детей, учитель организует развитие их субъективных взаимодействий: улучшает отношения между детьми, акцентирует внимание на основных качествах других (подтверждает преимущества того же возраста, называет его своими имя, хвалит своего друга, предлагает повторить его действия). С помощью такого учителя возрастает интерес ребенка, выражается чувственное и реальное взаимодействие.

Таким же образом, переход детей к личности, по сути, коммуникационное взаимодействие становится первостепенным для взрослых. Одной из наиболее продуктивных форм объективного взаимодействия ребенка в детском саду является игра сотрудничества, в которой дети действуют одновременно и одинаково. Отсутствие

конкуренции в такой борьбе, совместные действия и эмоциональные переживания создают особую атмосферу целостности и близости со сверстниками, что положительно сказывается на формировании общения и межличностных отношений.

Во всех вариантах основной целью проекта по обучению коммуникации было помочь ребенку преодолеть его отчужденное отношение к своим одноклассникам, а не рассматривать их как конкурентов и конкурентов, но не как объекты личного интереса, кроме членов семьи и соратников. Эмоционально позитивные контакты дают каждому ребенку чувство эмоциональной безопасности и комфорта, внутренней гармонии с миром и самим собой, чувство уверенности в себе и стремление к самореализации.

Если дети учатся эффективно взаимодействовать с двумя или тремя друзьями, учитель дает им возможность присоединиться к ним в некоторых случаях по-разному, в соответствии с планом. Это может помочь детям открыть новые эмоциональные и профессиональные контакты, сохранить атмосферу сочувствия и взаимного уважения. Кроме того, некоторые дети, привыкшие играть одинаковую роль в своем бизнесе, должны поменяться ролями и работой в команде.

Дошкольник должен чувствовать себя постоянно независимым и необходимым для других. Это становится приемлемым, если каждый дошкольник начинает работать для достижения общей цели, с которой он тренирует социальные навыки. Очень важно, чтобы учитель, изучив личность ребенка, правильно оценил его способности и преимущества, а также положительные качества, которые, по сути, должны быть направлены на педагогический процесс. Интерес группы, формирование самосознания. Детская уверенность, удовлетворительный уровень удовлетворенности.

Исходя из того, что речевой негативизм считается одним из основных факторов, влияющих на развитие коммуникативных навыков при псевдобульбарной дизартрии из-за неправильного построения

коммуникативных и педагогических ошибок (отсутствие подхода личностное обучение, преобладание субъект-объектных отношений).

Говоря со старшим, чтобы иметь дело с негативом ребенка, мы создали условия, которые вызвали его словесное взаимодействие с окружающими его взрослыми:

- Прежде всего, были применены другие требования (вместо «сказать», «повторить»), например: «Какую игру я даю, кролик или куклу?» В результате дошкольник должен применить слово. Такая ситуация может быть искусственно сформирована. Например, дошкольник не ставит ложку при приготовлении стола. Взрослый задал вопрос: «Что я должен дать - чашку или ложку?» При такой формулировке проблема формирует словесную позицию. Дошкольник вынужден выслушать вопрос и повторить нужное ему слово.

Важным обстоятельством фактической деятельности было использование только объективной лексики в моменты, которые дошкольник ранее изучал во время предварительной деятельности.

- Во-вторых, устное общение между взрослым и ребенком должно быть уместным на уровне домашнего хозяйства. Таким образом, следующий тип отношений - это общение во время выполнения задачи. Взрослый попросил дать игрушку, переместив ее из обычного места в недоступное для ребенка место, например, на верхнюю полку. Важно убедиться, что дошкольник сам не может подобрать предмет и должен связаться со старшим. Взрослый, в свою очередь, спровоцировал призыв ребенка: «Что ты хочешь делать? Автомобиль? Как спросить? Дайте мне машину ... "В качестве награды дошкольник получает то, что просил, поэтому используются компоненты эхоталии.

- Третий тип ситуации общения - это посредничество общения с игрушкой или с животными. Во время игры нравятся «мамина дочка», потом «визит к Кукле» и т. д. Или, ухаживая за животными и птицами, живущими в детском саду, взрослый побуждал ребенка делать простые действия:

«Положи медведя на кровать, спой ему колыбельную»? При этом дети воспроизводят не только отдельные слова, но и фразы, подражающие тону взрослых.

По мере того как словарный запас увеличивается и появляется простейшее предложение, ребенок должен общаться устно. На этом этапе важно побудить ребенка говорить.

Одной из форм стимулирования потребности в устном общении является похвала как позитивная поддержка достижений ребенка. Настоятельно рекомендуется рассказать о достоинствах ребенка. Если у ребенка интенсивная языковая активность, вы можете показать ему его подвиги, сказав ему: «Послушайте, как мы пели песню для медведя. До свидания, медведь, до свидания. Когда Дима пел песню, слова «сказать» и «повторить» все еще были табу. Если ребенок стеснительный по натуре, я должен публично похвалить его, но демонстрация его достижений может быть отложена на более поздний срок.

Наиболее перспективное коррекционное и развивающее образование, основанное на гуманистическом, ориентированном на студентов подходе. Переход к модели педагогического обучения предполагает развитие теоретического мышления и такую организацию обучения детей, когда они являются предметом образовательной деятельности. Восприятие ребенка через призму его права быть человеком лежит в основе его забот. Человек понимается как синтез лучших и наиболее важных качеств его характера. Методы общения включают в себя способность удерживать положение ребенка, учитывать его или ее мнение и не игнорировать его чувства. В то же время поощряется не только успех и дисциплина дошкольников в группе, но и дружелюбное отношение детей друг к другу, их забота и помощь. Коммуникационная тактика - сотрудничество. В состоянии сотрудничества это перевешивает возможный эгоцентризм и индивидуализм детей.

Дети с псевдобульбарной дизартрией в контексте проблем с произношением сталкиваются с трудностями в развитии навыков общения. Их неудача не гарантирует процесс общения и, следовательно, не способствует формированию познавательной деятельности, она мешает доминированию знаний. Большинство детей с псевдобульбарной дизартрией не имеют контактов со сверстниками и старшими, поэтому коммуникационные действия ограничены.

Исходя из этого, следует изучить особенности коммуникативной сферы дошкольников с псевдобульбарной дизартрией. С этой целью было организовано исследование.

Экспериментальное исследование детей с псевдобульбарной дизартрией выявило следующие характеристики: социометрический статус, степень обучения навыкам общения, аспекты выбора партнера для общения.

После установления статуса ребенка с псевдобульбарной дизартрией в течение периода эксперимента мы обнаружили, что большинство детей (60%) принадлежали к группе «не принято», 10% детей были классифицированы как «принятые» 30% «изолированных» детей. любимые дети не были определены. Исследование межличностных критериев в группе детей с псевдобульбарной дизартрией показало, что почти половине испытуемых трудно оправдать свой собственный выбор. Для многих детей отрицательный выбор был мотивирован плохими действиями ребенка («Он борется», «Она сжимает»).

Помимо этого, мы выявили, то что в группе детей с псевдобульбарной дизартрией на состояние ребенка, в отличие от нормально развивающихся дошкольников, значительно влияют уровень речи и степень разборчивости речи. При псевдобульбарной дизартрии основные дефекты считаются патологией звукопроизносительной стороны речи и просодики (мелодико-интонационных и темпо-ритмических характеристик речи).

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

3.1 Теоретическое обоснование формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией

Обучающий эксперимент проходил на базе МБДОУ №313 г. Екатеринбурга.

Цель коррекционной работы – коррекция нарушения произносительной стороны речи и формирование коммуникативных навыков у дошкольников с дизартрией.

Теоретической базой обучающего эксперимента послужили методические рекомендации Л. Н. Ефименковой [11], Л. В. Лопатиной [21], Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной [40].

Основные принципы речевой языковой деятельности рассматриваются как единые высказывания, характеризующие работу речевого языкового патолога и детей, основанные на коррекции нарушений речи.

При выборе содержания логопедической работы у детей дошкольного возраста с дизартрией и недостаточным развитием речи в целом следует учитывать следующие основы, сформулированные Р. Левиной [19]:

1. Правило деятельностного подхода: изучение детей с нарушениями речи и коррекция речевой языковой патологии проводится с учетом основных видов деятельности детей. Понимание этого принципа дает нам возможность качественно выполнять не только диагностику, но и коррекцию, а также способствует психологическому комфорту каждого ребенка.

2. Правило онтогенеза: определяет методы догоняющей работы и дает возможность проведения этого исследования наиболее качественным способом.

3. Правило учета симптомов патологии и структуры дефекта речи: подразумевает формирование в каждом конкретном случае этиологии, элементов, симптомов патологии и отнесение ключевых расстройств, а также как соответствие вербальных и невербальных симптомов в структуре дефекта, таким образом способствуя структуре дефекта. По этому правилу считается основным в работе логопеда.

4. Правило обходного пути: предоставляет возможность создавать исправительные работы с учетом нетронутых функций и функций реструктуризации деятельности, что дает время для участия в процессе исправления и нарушенные функции. Это дает возможность быстрее выполнять догоняющую работу и формировать психологический настрой, благоприятствующий коррекционной работе самого ребенка.

Содержание коррекционной работы должно учитывать все индивидуальные особенности детей, а также результаты обследования неречевых функций языка.

Направления для исправления для детей дошкольного возраста:

1. Развитие общих двигательных навыков. Улучшение статической и динамической организации движений, двигательной памяти, коммутруемости и ритма движений.

2. Формирование произвольных двигательных пальцев. Улучшить организацию процессов и дифференциацию процессов движений пальцев.

3 Формирование мимических мышц. Нормализация и дифференциация мимических мышц.

4. Развитие моторики речевых аппаратов. Статическая и динамическая организация обучения артикуляционного аппарата процессам. Развитие самоконтроля основывается на кинестетическом контроле и понимании соответствующих движений.

5. Формирование правильного произношения звука. Постановка, автоматизация и дифференциация звуков.

6. Формирование функций фонематического слуха и звукового анализа.

Организация различения, различения звуков, слогов, определения места, числа, порядка звуков и слогов в слове.

7. Развитие и совершенствование лексико-грамматических аспектов речи. Развитие умения понимать предложения, грамматические установки: увеличение, утверждение, уточнение и активация словаря по лексическим предметам. Сосредоточение словаря антонимами, синонимами и усвоение текстов, обозначающих характеристики и действия объектов. Обучение навыкам использования предлоговых систем, навыков формирования слов, сгибания, обучения службам и повествованиям, развития умения перефразировать слова.

Поскольку при дизартрии основным расстройством является расстройство фонетической стороны речи из-за паралича и пареза мышц голосового тракта. Таким образом, работа логопеда относится к коррекции нарушений речи в целом.

3.2 Логопедическая работа по формированию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией

После тщательного анализа и заключения в логопедической работе с детьми проводится коррекционная работа. План исправительных работ основан на полученных результатах.

Основы коррекционного обучения разработаны в психолого-педагогических исследованиях ряда авторов Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спириной, Л. В. Ефименковой, Г. В. Чиркиной, Л. В. Лопатиной, Т. Б. Филичевой.

Формирование речи основывается на следующих положениях:

1. Общее развитие ума и речи и распознавание признаков их неприятностей;
2. Анализ структуры дефектов речи и своевременное предотвращение любых отклонений.

3. С учетом результатов дефицита голосовой связи, определенных компанией;

4. Рассмотрение моделей развития речи у детей в норме;

5. взаимозависимое формирование фонетики фонетического и лексико-грамматического компонентов языка;

6. Дифференцированный подход к логопедии с детьми-жертвами нарушений различного происхождения;

7. Целостность формирования процессов речи, мышления и познавательной деятельности;

8. Синхронное коррекционное воспитательное воздействие на сенсорную, интеллектуальную и аффективно-волевую сферы.

При речевой дизартрии логопедия фокусируется на состоянии словарного запаса, грамматике и коммуникативной стороне речи.

Формируются устные и письменные формы контроля речи и создается основа для выработки правильного произношения звука.

Корректирующая работа должна проводиться у детей младшего возраста, формируя тем самым все аспекты речи и нормальной социальной адаптации у детей.

Комбинация логопедических курсов и медикаментозного лечения играет особенно важную роль.

Терапия для детей с дизартрией проводится с учетом естественного онтогенеза моторики, которая состоит из 2 фаз:

- Первый этап. На этом этапе ребенок принимает лекарства, которые помогают улучшить обмен веществ. Также была проведена реабилитация носоглотки, что является обязательным условием для продолжения логопедических курсов.

- Второй этап. На втором этапе обязательным является сочетание курсов лечебного воздействия и логопедии. К сожалению, до сих пор нет лекарств, которые бы долго восстанавливали мышечный тонус.

Физиотерапия имеет особое значение при лечении патологий

дизартрита. Действуя на абсолютные раздражители, физиологические условия вызывают изменения многофункционального состояния различных отделов нервной системы, способствуют восстановлению нарушенного физиологического баланса и улучшают условия кровообращения и тканевого обмена.

Только групповые занятия по медицине и логопедии могут дать детям с дизартрией реальную возможность нормально общаться.

Ключевые направления работы с детьми, с дизартрией:

1. Организация при правильном произношении звука, т.е. формирование артикуляционной моторики, дыхание речи, постановка и фиксация звуков в речи.

2. Формирование фонематического восприятия, развитие навыков анализа звука.

3. Нормализация просодической стороны речи, то есть преодоление ритма, мелодии и интонационных расстройств.

4. Исправление событий ОНР. Преодоление ОНР у ребенка с дизартрией достигается в процессе обучения и воспитания в специальном детском саду.

Дифференцированное произношение - основная задача коррекции произношения звука в упражнениях с дизартричными детьми. Таким образом, основная или частичная неподвижность органов речевого аппарата рассматривается как основной фактор возникновения недостатков в произношении звука: логопед должен сосредоточиться на формировании подвижности органов речи. артикуляционный аппарат.

Для преодоления недостатка лица и бездействия суставного аппарата выполняется массаж всех мышц лица: постукивание по щекам, покалывание по краю нижней челюсти наружу, а также подъязычные и глоточно-небные мышцы. Черты лица также используются. Кроме того, они постоянно используют массаж губ, ласку губ, легкое покалывание на плотно сжатых губах, механическое сближение губ в горизонтальном и вертикальном

направлениях, звонкие движения в уголках рта. Мягкое нёбо колотится внутренней частью большого или указательного пальца спереди назад. Продолжительность массажа не превышает двух минут.

Случайные движения ребенка необходимы, чтобы обрести форму через постоянные обновления. Дошкольник наблюдает за движениями артикуляционных органов сам по себе (в зеркале), а у логопеда слушает звук понижения (для звука [м]) и кашля (для звука [к]). Движения выполняются сначала в сотрудничестве с логопедом, а затем после демонстрации - в зависимости от модели. Это позволяет постепенно переходить к самостоятельной реализации. Ребенок дошкольного возраста с превосходной поддержкой или механической помощью демонстрирует значительное состояние суставных органов и, таким образом, более отчетливо ощущает движения языка, губ и т. Д. Со временем создается способность выполнять активные самостоятельные движения.

Следующая стадия - активная гимнастика артикуляционного аппарата. Приблизительные виды упражнений:

1. Для нижней челюсти - открытие и закрытие рта; держать рот открытым (считая).

При выполнении этих упражнений обратите внимание, что закрытие рта происходит по средней линии. Допускается использование механической помощи - легким нажатием сверху и под челюстью рукой.

2. Для развития движений губ: прикусывать зубы, растягивать губы. Упражнения повторяются несколько раз. После этих процедур разрешается начинать удерживать челюсти солодкой или солодкой для коктейлей разных диаметров или зондов (логопед пытается извлечь трубку, а ребенок держит ее). Для того, чтобы реализовать эту процедуру, надавливая пальцами на уголки губ; растянуть закрытые губы, вернув губы в исходное состояние; растяжение губ - растяжение в улыбке с открытыми челюстями; растянуть верхнюю губу языком (язык отталкивает верхнюю губу); плотно прижимать губы ко рту, плотно прижимать зубы; прикусить нижнюю губу верхними

зубами; потяните нижнюю губу под стемель; Круговые движения губ, хобот удлинённый.

3. Процедуры развития физической активности языка в сложных вариантах начинаются с абсолютного рефлекторного уровня.

Для этого, вызывая движение языка к губам, карамель вводится в рот ребенка или нижняя губа покрывается джемом или прикрепляется кусочек липкой бумаги. Чтобы вызвать укорачивание языка, вы должны положить кусочек конфеты на кончик языка или прикоснуться к нему шпателем. Со временем эти процедуры готовят активные языковые движения:

- движение назад и вперед. Если язык тугой, рекомендуется осторожно погладить его шпателем, чтобы предположить, что ребенок дышит на нем. Этот последний метод используется только в этом случае, если поток концентрированного воздуха сделан хорошо;

- легкий укус движения обнаженного языка, в то время как его следует контролировать так, чтобы он двигался вдоль срединной линии;

- При движении правая и левая стороны языка должны доходить до углов рта. При одностороннем парезе паретическая сторона языка меньше. Это движение трудно достичь, поэтому рекомендуется использовать механическую помощь;

- поднять язык за верхние зубы. Это движение делается постепенно. Сжатые губы в сочетании с выталкиванием языка вперед; Таким образом, вы можете нажать на язык, если он отсутствует. Затем язык прижимается между губами (вдыхается), ребенок нажимает на него.

4. В то же время, используя эти упражнения, реализуйте тренировку речи и дыхания.

Дыхательные упражнения призваны повысить жизненную емкость легких, улучшить подвижность грудной клетки, подготовить ребенка, целесообразно использовать выдох во время речи.

Логопед должен продемонстрировать правильное, короткое, глубокое дыхание и долгий, постепенный выдох. Чтобы контролировать

диафрагмальное дыхание, вы должны положить руку на живот у диафрагмы. Чтобы продлить срок годности, такие упражнения, как выдувание свечей, раздувание резиновых игрушек и т. д.

Когда правильное устное дыхание достаточно создано, выполняйте вокальные упражнения. Сначала они проводятся на гласных, а затем с появлением согласных в речи вводятся сложные упражнения. Сделайте короткий и длинный звук, увеличивайте и уменьшайте голос. Большое значение в формировании дыхания по слову принадлежит музыке. Первая категория звуков, которая должна быть установлена и исправлена на языке, является самой легкой артикуляцией, акустически удаленной друг от друга. Эти звуки, как и самые простые, позволят стать нормальными. В то же время разрабатываются данные для разработки фонематического восприятия и методов звукового анализа (извлечение звука нескольких других, слогов, простых слов и т. д.).

Произношение этого звука патологом на речевом языке оказывает значительную поддержку человеку в течение периода, в течение которого ребенок произносит этот звук, потому что в то же время усиливается недостаток четких кинестетических впечатлений от дефектного личного произношения ребенка, поскольку восприятие чужой речи.

Работая над формулированием звуков, логопед обязан достичь хотя бы его принудительного произношения. В течение первого периода владение детьми аналоговыми звуками чрезвычайно важно для их различения, поскольку взаимосвязь между типами артикуляционных и слуховых звуков создается одинаково.

В дополнение к работе над артикуляционной мобильностью и звуковыми продуктами ведется систематическая работа по развитию фонематического восприятия. Детей учат различать гласные из ряда других гласных, анализировать серии из двух или трех согласных. Изучая звуки, дети учатся повторять различные комбинации из двух или трех слогов, называют звуки, из которых состоит слог, словом и определяют их

последовательность.

В дополнение к работе над артикуляционной моторностью и продукцией звука, регулярные действия выполняются в соответствии с формированием фонемного восприятия. Детей учат подчеркивать гласные из нескольких других гласных, серии акустических звуков двух или трех согласных звуков, а когда они учат звуки детей, их учат играть в различных комбинациях с 2 или 3 слоги.

Формирование артикуляционного аппарата проводится на первых занятиях для коррекции произношения звука. Это относится к упражнениям, доступным для всей группы детей. Кроме того, необходимы дыхательные упражнения. Следует помнить, что любое обучение правильному произношению звука - это повторение звуковых комбинаций, уже усвоенных детьми. Чтобы овладеть этим навыком, логопед предлагает детям описать (или показать), где артикуляция организована для звука, а затем произнести это отдельно и словами. Упражнения на звуки контролируются визуально и тактильно. Используя это слово, дети вместе произносят индивидуально доступные слова, включая необходимые звуки, а также предложения, содержащие эти слова.

На начальном этапе дети резко улучшают показатели фонематического развития, улучшается их слуховое восприятие, и они значительно опережают результаты, достигнутые в артикуляции. На этом этапе есть также упражнения для различения звуков, которые наиболее четко различаются по артикуляционным признакам:

- разделение ротовых и носовых звуков [п - м];
- внутригрупповая дифференциация носовых звуков [м - н];
- в группе заднеязычных звуков дифференциация [к - х];
- дифференциация гласных [а; у; и];
- дифференциация прорывных и фрикативным звуков [т - с].

Во время этих процедур формируется база, чтобы освоить абсолютно все остальные звуки.

Следующая категория звуков для изучения - фонемы. Эти звуки, шипящие согласные, аффрикаты и звуки. Фундаментальный смысл на этом этапе представлен ранее сформированным фонематическим пониманием и определенными навыками анализа звука. Вторичные различия в слуховом восприятии преодолеваются самым надежным способом, а не отсутствием произношения.

Во втором периоде, то есть во время изучения других звуков, упражнения по распознаванию звука имеют самое низкое сопротивление суставов. Несмотря на это, дополнительное время специально отводится упражнениям для различения и различения звуков. Таким образом, дети создают звуковые представления на основе дифференцированного произношения звуков, что отражает определенный этап их усвоения. Ведется работа по дифференциации звуков, а также по дифференциации в группе людей. Как только логопед убедится, что все дети четко различают звук, сможет определить свое положение в слог, слове и т. д., Он даст им соответствующую букву.

Цель уточнения аналогового звука до нормального - коррекция произношения. Эта цель решается с помощью упражнений, которые четко произносят групповые и классные направленные звуки.

В индивидуальных планах характеристики артикуляции фиксируются в соответствии с тем, как логопед планирует индивидуальные занятия с конкретным ребенком. Для максимальной ясности вы должны возвращаться к одним и тем же звукам несколько раз.

Накопление наблюдений за семантическими, звуковыми и морфологическими аспектами языка у детей должно быть систематическим, чтобы ребенок мог говорить на языке и развивать язык, чтобы перейти к свободному общению и обогащению речи.

С выполнением этих задач дети развивают познавательную деятельность и необходимость сравнивать, наблюдать и обогащать явления окружающей жизни.

В детском саду все перечисленные задачи решаются путем четкой организации жизни детей и правильного распределения образовательной деятельности. Их реализация касается действий в детском доме, целенаправленного наблюдения за природой, жизнью людей и животных, их собственных действий с предметами, игрушками и различными играми.

Основным видом деятельности по устранению недоразвития речи занимается логопед в классе. Логопедические курсы делятся на 2 вида:

- курс по формированию лексико-грамматических средств языка;
- классы для формирования связной речи.

К ним относятся: словарный запас, грамматическая правильность речи и развитие связной речи.

В классе при обучении звуковой стороне речи курсы лобной логопедии более эффективны.

Речь-языковые патологии делят детей на подгруппы в зависимости от степени их речевого нарушения.

При проявлении недоразвития речи у детей учитывается индивидуальная работа; речевые недостатки, которые препятствуют успеху ученичества в передовых профессиях, преодолеваются. Индивидуальные занятия регулярно проводятся с ребенком или с 2-4 детьми с аналогичными дефектами.

При подготовке последовательного повествования о том, что они видели, дети составляют предложения об описании и содержании изображений. В зависимости от структуры дефекта указываются разные методы и методы обучения. Дети учатся создавать простые истории с помощью серии изображений и рассказывать о них в последовательном порядке. Во время обучения различные типы рассказов - описания ребенка являются предметом упражнений, сравнивающих разные темы.

Способность сравнивать слова по значению и делать общие фразы связана с практическим знанием грамматики. Детей учат, что одну и ту же мысль можно выразить по-разному.

Огромное место на логопедических курсах учится говорить. В этот период особое внимание уделяется фиксации использования произносимых звуков, а также их дифференциации, как по произношению, так и по слуху. На протяжении всей коррекционной работы эти упражнения связаны с развитием ясности речи и устранением трудностей при воспроизведении сложных слов в составе слогов. Вводит специальные упражнения для развития выразительности речи. Работа над детской грамотностью продолжается.

Следует отметить, что непосредственное участие родителей в исправительной работе очень важно, потому что именно дома происходит необходимая корректирующая деятельность. Во-первых, они должны контролировать материалы, разработанные с помощью речевого языка патолога и запомнившегося ребенка (из тетради), со временем, необходимым для контроля повседневного языка ребенка. Кроме того, в особые часы ему разрешается разговаривать с ребенком или изучать тексты. Таким образом, со временем родители обращаются к регулярному мониторингу речи ребенка.

3.3 Контрольный эксперимент

Во время заключительного контрольного эксперимента ситуация в экспериментальной группе несколько изменилась.

На основании результатов эксперимента «Два дома» мы разработали социометрическую карту дошкольников (см. Приложение 9). В этой таблице показаны ответы каждого ребенка после догоняющей работы.

Из таблицы видно, что количество положительных и положительных взаимных выборов удвоилось, а количество отрицательных и отрицательных взаимных выборов осталось прежним. Кроме того, в начале эксперимента все дети сделали положительный выбор, а после коррекционной работы двое

детей сделали два положительных выбора.

Увеличение числа положительных и отрицательных вариантов после коррекционной работы свидетельствует о том, что некоторые дети расширили свой круг общения и соответственно повысили свои навыки общения.

Статусное положение детей.

После коррекционной работы мы определили статус детей по полученным данным (положительный выбор каждого ребенка) и разделили их на категории:

I «предпочитаемые» («лидеры») – не выявлено;

II «принятые» – Кристина П. (3 выбора), Андрей Г. (3 выбора)

III «непринятые» – Алеша К. (1 выбор), Андрей Т. (1 выбор), Ваня К. (1 выбор), Даша О. (1 выбор), Максим В. (1 выбор), Семен Б. (1 выбор), Саша А. (0 выбор), Артем Г. (0 выбор).

IV «изолированные» – не выявлено.

В результате повторного опыта большинство детей (8 человек) были классифицированы как «не приняты» и 2 детей в «усыновленной» категории. Дети, у которых не было выбора («изолированный»), а также те, кто получил максимальное количество вариантов («предпочтительный»), не были выявлены.

Кроме того, было определено соотношение детей в статусных категориях. Данные приведены в Таблице 8 Приложения 8 «Состояние детей с псевдобульбарной дизартрией после коррекционной работы».

Вывод: как показано в таблице, 20% детей были классифицированы как «принятые», а 80% детей были классифицированы как «не приняты».

Проанализировав результаты эксперимента, мы сравнили состояние детей с псевдобульбарной дизартрией до и после коррекции. Данные представлены в Таблице 9, Приложение 10.

Вывод: из таблицы видно, что количество «непринятых» детей увеличилось на 20%, тогда как «принятые» остались прежними. Никакой

другой категории, такой как «изолированный» и «предпочтительный», в контрольном эксперименте выявлено не было.

Кроме того, на основе этих данных был проведен сравнительный анализ уровня развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста до и после коррекционной работы. Данные представлены в Таблице 10, Приложение 11.

Вывод: сравните уровень развития коммуникативных навыков до коррекционной работы, тогда мы увидим, что после коррекционной работы больше не было «очень низкого» уровня, только один из детей перешел от «низкого» к «среднему». Все это говорит об эффективности коррекционных работ.

В результате повторного разговора после коррекционной работы выяснилось следующее: у детей с псевдобульбарной дизартрией причины выбора партнера изменились: они стали полагаться на моральные качества. Некоторые дети основывали свой выбор на совместной деятельности с партнером, количество детей, у которых не было сознательного выбора, уменьшилось. Для большинства детей критерием отрицательного выбора всегда была причина плохого поведения ребенка. Некоторые дети проявляют в целом негативное отношение к сверстникам.

В начале эксперимента мы определили основные причины изоляции детей с псевдобульбарной дизартрией: ограниченная речевая способность, неслышимый язык; отсталость в психофизическом развитии. После выполнения коррекционной работы мы обнаружили, что дети, у которых были лучшие навыки речи, повысили свой социометрический статус.

Рекомендации для родителей.

Стимуляция развития речи у детей в семье тесно связана с развитием игровой деятельности: ребенка учат управлять предметами и игрушками, потому что контроль действий стимулирует и предвосхищает ассимиляцию. Игры оказывают большое влияние на развитие ребенка. Они помогают как общению, так и развитию действий, умственному развитию и общему

состоянию малыша. Шоу для взрослых и краткие комментарии к их действиям.

Таким образом, ребенок учится и развивает способность подражать действиям и речам окружающих его людей. Не заставляйте детей говорить и спешите с ответом. Требования «сказать» и «повторить» могут вызывать повышение мышечного тонуса у детей и способствовать возникновению страха вербального общения.

Для развития слухового внимания используются специальные игры: «Угадай, что звучит?», «Кто этот голос? Одновременно со взрослым он произносит звуки, слова, изменяет свой голос с точки зрения высоты и тембра, регулирует громкость голоса и ритм слов.

В дошкольных учреждениях стимулирующее развитие речи направлено на расширение словарного запаса и развитие грамматической структуры речи. Детей постоянно нужно знакомить с чем-то новым, а полученные знания застывают в увлекательной игровой форме. С ребенком постоянно веду диалог.

Потребность в общении у детей появляется с увеличением словарного запаса. На этом этапе ключ состоит в том, чтобы побудить ребенка говорить. За любую языковую деятельность вы должны хвалить и внимательно слушать.

Похвала является формой укрепления достижений детей. Поэтому мы должны постараться поздравить ребенка за все, даже за небольшие достижения, и не останавливаться на достигнутом. Также очень важно поздравить ребенка и рассказать о его успехах в кругу окружающих. Если вы видите, что ребенку нравится общение, вы можете попытаться продемонстрировать его успех.

Кроме того, ребенок формирует концепцию сфокусированного слушания и улучшает свою способность понимать речь. Проект ведется в двух направлениях: расширение объема пассивной лексики, формирование функции регуляции речи. Оба направления тесно связаны. Во время

упражнений дети знакомятся с названиями предметов, основными действиями, которые они выполняют с ними, и их свойствами. Словарь глаголов содержит названия основных действий (есть, пить, лежать, стоять, приносить, носить и т. Д.). Активная и пассивная лексика также обогащается прилагательными, указывающими характеристики элемента (размер, цвет, форма).

На основе все более сложного и расширяющегося словарного запаса ребенка его учат слушать слово каждый день. Например, задачи усложняются введением предметных знаков и увеличением количества слов в инструкциях: «Принеси красную чашку», «Дай мне большой красный кубик», «Возьми маленький зеленый кубик». Помощь с интонацией и жестами полностью исключена.

Во-первых, чтобы облегчить работу ребенка, взрослый может помочь с интонацией. Слово «маленький» произносится очень высоким тоном, а слово «большой» - низким. Но со временем вы должны отказаться от этих советов. Чтобы задача была выполнена правильно, ребенок должен понимать значение того, что он услышал. Если ребенок все сделал правильно - его действия поощряются, если он допустил ошибки, взрослый показывает пример правильного выполнения и не переходит к другому заданию.

Если ребенок неосторожен, он должен получить заявление: «Внимательно слушайте то, что я вас прошу, и делайте то, что я вас прошу. Такой запрос более эффективен, чем повторение задания, когда взрослый повторяет тот же запрос, а ребенок не выполняет его не потому, что он этого не хочет, а потому, что его забрали что-то более интересное.

Вывод по главе 3

Теоретической базой обучающего эксперимента были методические рекомендации Л. Н. Ефименковой [11], Л. В. Лопатиной [21], Т. Б.

Филичевой и Г. В. Чиркиной [40].

При подборе содержания логопедической работы с дошкольниками с дизартрией и общим недоразвитием речи следует принимать во внимание последующие основы, сформулированные Р. Е. Левиной [19].

При проведении коррекционной работы необходимо было брать во внимание все индивидуальные особенности детей.

Так как главное нарушение при дизартрии – это расстройство фонетической стороны речи из-за парезов и параличей, помимо того, свойственно несоблюдение фонетической стороны речи, но и грамматического строя и лексического запаса. Поэтому работа логопеда направлена на коррекцию речи в целом.

После проведенной работы, был проведен повторный эксперимент на уточнение социометрического статуса детей в данной группе.

Увеличение числа положительных вариантов и уменьшение количества отрицательных вариантов среди некоторых детей после коррекционной работы указывает на то, что круг общения этих детей расширился и, как следствие, повысился уровень коммуникативных навыков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведя анализ психолого-педагогической литературы по речевому развитию детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией мы выяснили, что дизартрия несёт в себе нарушение произносительной стороны речи.

Нами были изучены специфические особенности коммуникации детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Для изучения особенностей формирования коммуникативных навыков нами был организован эксперимент рассуждения, в процессе анализа которого были выявлены особенности развития речи и социометрический статус детей этой категории. Были нарушения в связной речи, трудности в самостоятельной формулировке предложений, было недифференцированное произношение различных звуков, ошибки в форматировании слов, использование протезов и целей.

Полученные данные об особенностях речевого развития детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией позволили нам определить основные направления содержания коррекционно-логопедической работы с такой категорией детей.

После формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент для оценки эффективности работы по речевому развитию детей. На основании представленных результатов можно сделать вывод о том, что разработанное содержание коррекционной и речевой работы для развития речи дошкольников с псевдобульбарной дизартрией эффективно для работы с детьми, его применение показало динамичность, положительное развитие речевых и коммуникативных навыков.

Эффективность разработанного содержания логопедической работы позволяет рекомендовать его использование в практической деятельности педагогам дошкольных общеобразовательных учреждений, учителям-логопедам, а также воспитателям логопедических групп.

В ходе проведенного исследования были решены основные задачи, выдвинутые в соответствии с целью исследования.

Таким образом, цель исследования была достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович, З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей [Текст] / З. Е. Агранович. – СПб. : «Детство-Пресс», 2001. – 45 с.
2. Андреева, Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников [Текст] / Н.Г. Андреева. — М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006.— 182 с.
3. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] / Е.Ф.Архипова. – М. : Астрель 2007. – 220 с.
4. Безрукова, О.А. Методические рекомендации по ведению речевой карты ребёнка дошкольного возраста [Текст] / О.А. Безрукова. – М. : Русская речь, 2010. – 97 с.
5. Бадалян, Л. О. Невропатология [Текст] / Л. О. Бадалян. – М. : Академия, 2012. – 323 с.
6. Белова–Давид, Р. А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи [Текст] / Р. А. Белова-Давид. – М. : Просвещение, 1972. –120 с.
7. Белянин, В.П. Психолингвистика [Текст] / В.П.Белянин. – М. : Флинта: Московский психолого–социальный институт, 2004. – 232 с.
8. Бойко, Е. И. Механизмы умственной деятельности [Текст] / Е. И. Бойко. — М. : Воронеж : Модэк, 2002. – 130 с.
9. Большакова, С. Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей: Методическое пособие [Текст] / С. Е. Большакова. – М. : ТЦ Сфера, 2007. – 56 с.
10. Верясова, Т. В. Исследование моторного праксиса у дошкольников с нарушениями речи. Учебное пособие [Текст] / Т. В. Верясова. – Екатеринбург. : 2000. – 48 с.

11. Волкова, Л. С. Вопросы дифференциальной комплексной диагностики и коррекции аномального речевого развития [Текст] / Л. С. Волкова // Патология речи: история изучения, диагностика, преодоление. — Спб. : Образование, 1992. — С. 27—30.
12. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие [Текст] / В.К. Воробьева. — М.: АСТ: Астрель, 2006. — 158 с.
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. Изд. 5, испр. — М. : Лабиринт, 1999. — 352 с.
14. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выготский. — М. : Просвещение 1987, — 224 с.
15. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. — М. : Просвещение, 1991. — 472 с.
16. Громова, О.Е. Методика формирования начального детского лексикона [Текст] / О.Е.Громова — М. : ТЦ Сфера, 2007. — 170 с.
17. Громова, О. Е. Логопедическая программа стимуляции речевого развития детей [Текст] / О. Е. Громова // Речь ребенка: проблемы и решения / под ред. Т. Н. Ушаковой. — М. : Институт психологии РАН, 2008. — С. 223-262.
18. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. -2-е изд, испр. и доп. [Текст] / В.П. Глухов. — М. : АРКТИ, 2004.— 168 с.
19. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов [Текст] / В.П. Глухов. — М. : Астрель, 2005. — 351 с.
20. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В.П Глухов. — М. : АРКТИ, 2002. — 144 с.
21. Гридина, Т. А. Объяснительный словарь детских инноваций [Текст] / Т. А. Гридина. — Екатеринбург, 2012. — 75 с. 87

22. Доброва, Г. Р. Креативность языковой личности в аспекте вариативности речевого онтогенеза [Текст] / Г. Р. Доброва // Лингвистика креатива — Екатеринбург, 2012. – С. 33-39.

23. Егорова, Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии [Текст] / Т.В. Егорова. — М. : Педагогика, 1973. – 149 с.

24. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения [Текст] / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // Дефектология : науч.-метод. журн. - 2010. - № 1. - С.6-22 .

25. Екжанова, Е.А. Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста [Текст] / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2008. – 330 с.

26. Елисеева, М. Б. Фонетическое и лексическое развитие ребенка раннего возраста [Текст] / М. Б. Елисеева. — СПб. : РГППУ им. А.И. Герцена, 2008. – 125 с.

27. Жукова, Н. С. Формирование устной речи. Учеб-метод, пособие [Текст] / Н. С. Жукова. – М. : Соц.-полит. журн., 1994. – 96 с.

28. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. — М. : ВЛАДОС, 2011. — 279 с.

29. Исследование речевого мышления в психолингвистике [Текст] / под. ред. Е. Ф. Тарасова. — М. : Наука, 1985.–150с.

30. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] / М. М. Кольцова – М. : Педагогика, 1973. – 98 с.

31. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты [Текст] / А.Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.

32. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического изучения нарушений речи [Текст] / Р. И. Лалаева. — М. : Просвещение, 1990. – 123 с.

33. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников 88 (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — СПб. : СОЮЗ, 1999. — 160 с.
34. Левина, Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р. Е. Левина. — М. : Наука, 1982. — 167с.
35. Леонтьев, А. А. Исследования детской речи [Текст] / А. А. Леонтьев. — М. : Просвещение, 1974.— 185 с.
36. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов [Текст] М.:—/ Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — 3-е изд., перераб. и доп. Владос, 2003. — 680 с.
37. Лебедева, И.Н. Развитие связной речи дошкольников [Текст] / И.Н. Лебедева. — М. : Просвещение, 2009. — 173 с.
38. Лопатина, Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. —М. : Союз, 2001. —187 с.
39. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга [Текст] / А. Р. Лурия. — М. : Просвещение , 1968. — 220 с.
40. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия. — М : Изд-во Моск. ун-та, 1979. — 320 с.
41. Возрастные кризисы детства: Справ.практ.психолога [Текст] / И.Г.Малкина-Пых. — М. : ЭКСМО, 2004. — 384 с.
42. Мастюкова, Е. М. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. — Екатеринбург: Литур, 2005. — 320 с.
43. Нейропсихология индивидуальных различий. Учебное пособие [Текст] / Е. Д. Хомская, И. В. Ефимова, Е. В. Будыка, Е. В. Ениколопова. — М. : Российское педагогическое агентство, 1997. — 231 с.
44. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р. Е. Левиной.— М. : Просвещение, 1967. — 173 с.

45. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

46. Правдина, О. В. Логопедия.: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов [Электронный ресурс] / О. В. Правдина – 2-е изд., доп. и перераб. – М., Просвещение, 1973. — 272 с.

47. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие [Текст] / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М. : Просвещение, 2007. — 224 с.

48. Приходько, О.Г. Ранняя помощь детям с двигательной патологией [Текст] / О.Г.Приходько – М. : Каро, 2006. – 112 с.

49. Приходько, О. Г. Актуальные проблемы логопедии в российском специальном образовании [Текст] / О. Г. Приходько // Материалы Междунар. науч.-практ. конф. науч. работников, преподавателей вузов, руководителей и логопедов образовательных учреждений, реабилитационных центров, молодых ученых (21 марта 2013 г.) / Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2013. – С. 12–15.

50. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. [Текст] / Под ред. Ф.А. Сохина. — 2-е изд., испр. — М. : Просвещение, 1979. — 223 с.

51. Репина, З. А. Особенности формирования диалога у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи [Текст] / З. А. Репина, Л. В. Ступак // Специальное образование : научно-методический журн. — 2012. — № 4. – с.66–71.

52. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи [Текст] : учеб. пособие / З. А. Репина ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 1995. —121 с.

53. Речь ребенка: проблемы и решения [Текст] / под ред. Т. Н. Ушаковой. — М. : Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2008. — 352 с.

54. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. — 712 с.
55. Сахарный, Л. В. Введение в психолингвистику [Текст] / Л. В. Сахарный. — М. : Просвещение, 1989. – 236 с.
56. Сизова, О. Б. Порождение именных форм в речи детей дошкольного возраста: взаимодействие синтагматического и парадигматического аспекта [Текст] / Сизова О. Б. — СПб., 2009. – 46 с.
57. Сингаевская О.В. Развитие связной речи дошкольников [Текст] / О.В Сингаевская, А.В. Соболева //Логопедия сегодня. – 2011г. – №2. - С. 26-30
58. Соботович, Е. Ф. Особенности проявления и происхождения одной из форм косноязычия у детей дошкольного возраста [Текст] / Соботович Е. Ф. // Дефектология. – 1971. – № 5. – С. 63-68.
59. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) [Текст] / Е. Ф. Соботович. – М. : Классикс стиль, 2003. – 160 с.
60. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е.О. Смирнова. – М. : Просвещение, 2000. – 150 с.
61. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2005. – 464 с.
62. Тишина, Л.А. Формирование навыков краткого пересказа у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л. А. Тишина. — М. : ГИТИС, 2010. 73 с.
- 63.Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М. : «Издательство ГНОМ и Д», 2003. – 112 с.
64. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] / Н. М. Трубникова. — Екатеринбург, 2005. – 69 с.

65. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 288 с. 91

66. Ушакова, Т. Н. О механизмах детского словотворчества [Текст] / Т. Н. Ушакова // Вопросы психологии. — 1970а. — № 6. — С. 114-127.

67. Ушакова, Т. Н. Речь: истоки и принципы развития [Текст] / Т. Н. Ушакова. — М. : ОГИЗ, 2004. — 156 с.

68. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] // Российская газета. — 2013. — 23 с.

69. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Л. П. Федоренко. — М. : Просвещение, 1984. — 240 с.

70. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Б. Филичева. — М. : Просвещение, 2000. — 314 с.

71. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст] : учеб.-метод. пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. — М. : ГНОМ и Д, 2000. — 128 с.

72. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М. : Просвещение, 1989. — 223 с.

73. Хухлаева, О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников [Текст] / О. В. Хухлаева — М. : Академия, 2003. — 176 с.

74. Цветкова, Л. С. Мозг и интеллект: Нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности [Текст] / Л. С. Цветкова. — М. : Просвещение, 1995. — 304 с.

75. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками и развиваем речь [Текст] / В. В. Цвынтарный. — М. : Просвещение, 1995. — 125 с.

Уральский государственный педагогический университет
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Речевая карта
оформлена студенткой
заочной формы обучения
БЛ-51z группы
Асташкиной
Анны
Сергеевны

I. Общие сведения.

| | |
|--|--|
| Содержание вопроса | |
| ФИО | Торопов Андрей Павлович |
| Дата рождения | 30.06.2013 |
| Домашний адрес | г. Екатеринбург ул. Сыромолотова 17 |
| Заключение психоневролога | Отсутствует |
| Состояние органов слуха и носоглотки | N |
| Данные окулиста | N |
| Посещал ли дошкольное учреждение | МБДОУ детский сад № 313 |
| Посещает ли спец школу | Не посещает |
| Краткая характеристика ребенка по данным педагогических наблюдений | Спокойный, доброжелательный, воспитанный. По нему видно, что он из благополучной семьи |
| Данные о родителях | Мать – Торопова С.А. Отец – Торопов П. Э. |
| Общий анамнез от какой беременности характер беременности течение родов рост и вес при рождении на какие сутки выписан из роддома вскармливание особенности питания перенесенные заболевания | от 1 беременности Данные отсутствуют |
| Раннее психомоторное развитие - когда стал держать голову - когда стал самостоятельно садиться, ходить - когда появились зубы -поведение ребенка до года | Данные отсутствуют |

| | |
|--|---|
| <p>Речевой анамнез</p> <p>гуление, лепет</p> <p>первые слова, фразы</p> <p>как шло развитие речи</p> <p>с какого времени замечено нарушение речи</p> <p>Занимался ли с логопедом</p> <p>Характеристика речи в настоящий момент</p> | <p>Информация отсутствует</p> <p>- с логопедом занимается с момента поступления в детский сад</p> <p>- нарушение звукопроизношения, упрощенность речевого отражения мыслей, наличие грамматических ошибок, при построении предложения</p> |
|--|---|

Выводы: по имеющимся данным невозможно определить были ли отклонения в пренатальном, перинатальном и постнатальном периодах.

II. Обследование состояния общей моторики.

| Прием | Содержание задания | |
|---|---|---|
| 1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб | а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед. В стороны, на пояс б) повторите за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения | Движение выполнил правильно, в нужной последовательности. |
| 2. Исследование произвольного торможения движений | маршировать и остановиться внезапно по сигналу | Выполнил верно |
| 3. Исследование статической координации движений | а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения 5 секунд по 2 раза для каждой ноги | а) свободное удержание позы |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>б) стоять с закрытыми глазами, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения 5 секунд.</p> | <p>б) удержание позы с раскачиванием из стороны в сторону</p> |
| <p>4. Исследование динамической координации движений</p> | <p>а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами</p> <p>б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках</p> | <p>а) выполнил верно</p> <p>б) выполнил верно, раскачивался из стороны в сторону балансируя руками и туловищем</p> |
| <p>5. Исследование пространственной организации (по подражанию)</p> | <p>а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскаками передвигаться по кабинету, начиная движения справа</p> <p>б) то же выполнить слева</p> <p>в) по словесной инструкции проделать эти же задания</p> | <p>Выполнил. Стороны тела не знает</p> |
| <p>6. Исследование темпа</p> | <p>а) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему</p> | <p>а) выполнил верно</p> |

| | | |
|---|---|---|
| | <p>сигналу (хлопок) показать, на каком</p> <p>движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны,</p> <p>на пояс, опустить</p> <p>б) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе</p> | <p>б) изначально медленный темп, почерк размашистый, обучающийся расслаблено рисовал палочки. По сигналу темп ускорился а палочки становились все меньше и меньше</p> |
| <p>7. Исследование ритмического чувства</p> | <p>а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (I III, II III, I II II, II III II, I II III I, I II III I III III II)</p> <p>б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное.</p> | <p>а) выполнил абсолютно верно</p> <p>б) Верно выполнил все ритмические рисунки</p> |

Выводы: Обучающийся движения выполняет. Объем движений полный, движения сильные координированные. Отмечаются трудности в удержании статической позы. Чувство темпа и ритма не нарушено.

III. Обследование произвольной моторики пальцев рук.

Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции

| Содержание занятия | |
|--|--|
| <p>выполнить под счет 5-6 раз:</p> <p>-пальцы сжать в кулак - разжать</p> <p>- держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе - сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь</p> <p>- попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем сначала правой руки, затем левой, затем обеих рук одновременно</p> | <p>- выполнил</p> <p>- выполнил</p> <p>- при соединении пальцев обеих рук отмечаются затруднения</p> |

| | |
|--|---|
| На обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5 | 2 и 3 пальцы показал верно, 2 и 5 с первого раза не получилось, последующие разы в норме. |
| На обеих руках одновременно положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2 | Выполнил с затруднениями |
| Все вышеприведенные задания повторить по словесной инструкции | Повторил с теми же трудностями |

Выводы: произвольная моторика пальцев рук не нарушена

IV. Обследование артикуляционного аппарата.

1. Носогубные складки – выражены, симметричны
2. Рот – закрыт, слюнотечение отсутствует
3. Губы – естественной толщины, плотно сомкнуты
4. Зубы – в норме, нет одного нижнего с правой стороны
5. Прикус – физиологический
6. Строение челюсти – норма
7. Строение языка – норма
8. Подъязычная уздечка – норма
9. Маленький язычок – норма
10. Мягкое небо – норма
11. Твердое небо – норма

Выводы: в строении артикуляционного аппарата отклонений не наблюдается

Обследование моторики артикуляционного аппарата

| Прием | Задание | |
|--|---|--|
| <p>1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу</p> | <p>а) сомкнуть губы</p> <p>б) округлить губы при [О] - удерживать позу</p> <p>в) вытянуть губы в трубочку при [У] - удерживать позу</p> <p>г) «хоботок»</p> <p>д) растянуть губы в «улыбке» и удерживать позу</p> <p>е) поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы</p> <p>ё) опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы</p> <p>ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю</p> <p>з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п»</p> | <p>А) N</p> <p>Б)N</p> <p>В)N</p> <p>Г)N</p> <p>Д)N</p> <p>Е)N</p> <p>Ё)N</p> <p>Ж)N</p> <p>З)N</p> |
| <p>2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции</p> | <p>а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть</p> <p>б) сделать движение нижней челюстью вправо</p> <p>в) сделать движение влево</p> <p>г) сделать движение нижней челюстью вперед</p> | <p>А) выполнил</p> <p>Б) выполнил</p> <p>В) выполнил</p> <p>Г) выполнил, но не ярко выражено</p> |
| <p>3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции</p> | <p>а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5</p> <p>б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5</p> <p>в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ</p> <p>г) высунуть язык «лопатой»,</p> | <p>А) наблюдается тремор языка, язык в виде «иголочки» напряженный</p> <p>Б) тремор языка, поддерживает язык нижней губой.</p> <p>В) выполнил верно</p> <p>Г) упр. «лопата» дается тяжело, наблюдается нарушение переключаемости</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>«иголочкой»</p> <p>д) оттопырить правую, а затем левую щеку языком</p> <p>е) поднять кончик языка к верхним зубам, поддержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам</p> <p>ё) закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу</p> <p>ж) движение языком вперед-назад</p> | <p>Д) выполнил верно</p> <p>Е) выполнил верно, отмечается повышенный тонус мышц языка</p> <p>Ё-Ж) выполнил верно</p> |
| <p>4. Исследование двигательной функции мягкого неба</p> | <p>а) широко открыть рот и четко произнести звук «а»</p> <p>б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу</p> <p>в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи</p> | <p>А) выполнил</p> <p>Б) проба вызвала негативную реакцию. Не выполнено</p> <p>В) выполнил</p> |
| <p>5. Исследование продолжительности и силы выдоха</p> | <p>а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.)</p> <p>б) поддуть пушинки, листок бумаги и т.п.</p> | <p>Пробы выполнил, воздушная струя сильная, выдох длинный</p> |

Выводы: моторика артикуляционного аппарата не нарушена. Темп движений несколько замедлен. Мышечный тонус повышен. Объем дыхания достаточный, выдох сильный, продолжительный. При обследовании выявлено, что обучающийся затрудняется опустить нижнюю губу и одновременно поднять верхнюю и опустить нижнюю. Так же трудности были при создании широкого и узкого языка.

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

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

| Содержание задания | |
|--|---|
| 1. Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот | 1. Движения выполняет, путается в создании поз. Отмечается тремор языка. |
| 2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу | 2. Выполняет верно. Отмечается замедленная переключаемость движений. |
| 3. Положить широкий язык на губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот | 3-5. Выполняет. Отмечается повышенный тонус мышц языка, тремор. |
| 4. Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку | 6. Весь звуковой ряд повторяет безошибочно, кроме 5, 6 и 7 примера. В них заменяет слоги и звуки, повторяет один и тот же слог. Не выговаривает «Р» |
| 5. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрывать и закрыть его | |
| 6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - плу - пло», «рал - лар - тар - тал», «скла - вма - здра» | |

Вывод: в динамической организации движений артикуляционного аппарата грубых нарушений не обнаружено. Переключаемость замедленная, движения не всегда точные. Мышечный тонус слегка повышен, наблюдается тремор.

Обследование мимической мускулатуры.

| <i>Прием</i> | <i>Задание</i> | |
|--|---|--|
| 1. Исследование объема и качества движения мышц лба | а) нахмурить брови б) поднять брови в) наморщить лоб | А) выполнил Б) выполнил В) не выполнил |
| 2. Исследование объема и качества движений мышц глаз | а) легко сомкнуть веки б) плотно сомкнуть веки в) закрыть правый глаз, затем левый г) подмигнуть | А) выполнил Б) выполнил В) один глаз закрыть полностью, второй полузакрытый Г) выполнил |
| 3. Исследование объема и качества движений мышц щек | а) надуть левую щеку б) надуть правую щеку в) надуть обе щеки одновременно | А-В) выполнил верно |
| 4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз | выразить мимикой лица: а) удивление б) радость в) испуг г) грусть д) сердитое лицо | А-Д) выполнил. Мимическая картина нечеткая |
| 5. Исследование символического праксиса проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции | а) свист б) поцелуй в) улыбка г) оскал д) плевок е) цоканье | А-Е) выполнил верно |

Вывод: в работе мимической мускулатуры грубых нарушений не обнаружено. Объем движений полный. Темп движений в норме. Мышечный тонус в норме. При создании многих мимических поз наблюдается смазанность, нечеткость движений.

V. Обследование фонетической стороны речи.

1. Обследование произношения звуков.

Протокол обследования звукопроизношения.

| Звук | Оптический раздражитель (картинка) | Речевая реакция на оптический раздражитель | Речевая реакция на акустический раздражитель (воспроизведение по слуху) | Употребление звука в собственной речи | Произношение звука | | Характер нарушения произношения звука | | | | Примечание | |
|--------------|------------------------------------|--|---|---------------------------------------|--------------------|----------|---------------------------------------|-----------|--------|----------|------------|--|
| | | | | | Изолировано | В слогах | Отсутствие | Искажение | Замена | Смешение | | |
| Гласные Ы | Дым Мышь Грибы | Дым Мышка гибы | Дым Мышь гибы | ы | ы | Мы ым | | | | | | |
| А | Аист Мак Игла | Аист Цветок иголка | Аист Мак игла | а | а | МА ам | | | | | | |
| У | Утка Муха Кенгуру | Утка Муха кенгуру | Утка Муха кенгуу | у | у | Му ум | | | | | | |
| О | Осы Кот Окно | Пчила Кошка акно | Оса Кот акно | о | о | Мо ом | | | | | | |
| И | Ива | Деева | Ива | и | и | Ми | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|----|----|-----------------|--|--|--|--|--|
| | Сливы Петухи | Слива куица | Сливы питухи | | | им | | | | | |
| <i>Согла- -сные</i> С | собака Колесо колос | Сабака Каисо - | Сабака Каисо колос | с | с | СА Ас аса | | | | | |
| С' | Сито Осень гусь | Сито Осень утка | Сито Осень гусь | С' | С' | Ся Ас ася | | | | | |
| З | Замок Коза гвозди | Замок Казел гвоздь | Замок Каза гвозди | з | з | За аза | | | | | |
| З' | Земляника Газета | Земненика газетка | Земненика газета | З' | З' | З'е Аз' е | | | | | |
| Ц' | Цветок Курица Огурец | Цветы Куица агуец | Цветок Куица агуец | Ц' | Ц' | ац | | | | | |
| Ш | Шапка Кошка Мышь | Шапка Кошка мышка | Шапка Кошка мышь | ш | ш | Ша ош | | | | | |
| Ж | Жук Лыжи Лыжник | Жук Лыжи лыжник | Жук Лыжи лыжник | ж | ж | жу | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|----|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---------------|----|------------------------|--|--|--|--|--|
| Ч | Чулок Очки Ключ | Насок Ачки ключи | Чулок Ачки ключ | ч | ч | Чу ач | | | | | |
| Щ | Щетка Ящик Плащ | Щетка Ящик пальто | Щетка Ящик плащ | щ | щ | Ще Ащ | | | | | |
| Л | Лопата Пила Стол волк | Лапата Пила Стол волк | Лапата Пила Стол волк | л | л | Ла Ила ол | | | | | |
| Л' | Лист Билет кольцо | Листик Билетик каечка | Лист Билет кольцо | Л' | Л' | Л'и Ил' е Ал' | | | | | |
| Р | Рыба Корова топор | Хгыба Кахгова тапохг | Хгыба Кахгова тапохг | Р горловое | - | Хг ы ахг | | | | | |
| Р' | Пряник Ремень звери | Пьяник Емень животные | Пьяник Емень звеи | - | - | - | | | | | |
| П | Панама Платок Сноп | Шляпа Платок сено | Панама Платок сноп | п | п | Па Оп пла | | | | | |
| П' | Петух Ступеньки | Петух - | Петух Ступеньки | П' | П' | Пе епь | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|----|--------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|----|----|-----------------|--|--|--|--|--|
| | Цепь | - | цeпь | | | | | | | | |
| Д | Дом Дедушка Карандаш | Домик Дедушка кагхандаш | Дом Дедушка кагхандаш | д | д | До Ду даш | | | | | |
| Г | Голова Нога Глаз | Галава Нага глаз | Галава Нага глаз | г | г | Га Ага аз | | | | | |
| Г' | гитара | гитагха | гитагха | Г' | Г' | ги | | | | | |
| К | Кукла Рука Молоток | Кукла Гхука малаток | Кукла Гхука малаток | к | к | Ку КА ок | | | | | |
| К' | Кепка Тапки | Кепка тапки | Кепка тапки | К' | К' | Ке ки | | | | | |
| Х | Халат Муха Хлеб Петух | - Муха Хлеп питух | Халат Муха Хлеп питух | х | х | Ха Уха ух | | | | | |
| Х' | орехи | алехи | алехи | Х' | Х' | хи | | | | | |
| М | Мухомор Лампа Дом | Гиб Свет домик | Мухамохг Лампа дом | м | м | Му Ам ом | | | | | |
| Н | Нож Сани Лимон | Ножик Санки лемон | Нож Сани лемон | н | н | Но Ан он | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|-------------|---|---|---|----|----|------------------|--|--|--|--|--|
| Н' | Нитки Коньки Пень | Нитки Каньки - | Нитки Каньки пень | Н' | Н' | Ни Ань ень | | | | | |
| В | Ворона Корова Гвозди | Ваона Каова гвозди | Ваона Каова гвозди | в | в | Ва Ова во | | | | | |
| В' | Свинья Венок | Свинья цветы | Свинья винок | В' | В' | ви | | | | | |
| Ф | Фартук Кофта Шкаф | Фахгтук Кофта шкаф | Фахгтук Кофта шкаф | ф | ф | Фа Оф аф | | | | | |
| Т | Туфли Котлеты Кот | Обуфь Катлеты котик | Туфли Катлеты кот | т | т | Ту Ат от | | | | | |
| Т' | Телевизор Утюг | Теевизахг утюг | Теевизахг утюг | Т' | Т' | Те тю | | | | | |
| Йотац ия | Ящик Юбка Яблоко Юла Ежик Елка | Каопка Юпка Яблако Юла Ёж ёлка | Ящик Юпка Яблако Юла Ёжик ёлка | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|----|---------|---------|---------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| АЙ | Трамвай | Тламвай | Тламвай | | | | | | | | |
| ЕЙ | Лейка | лейка | лейка | | | | | | | | |
| БЯ | Ружье | Ружье | Ужѐ | | | | | | | | |
| БЕ | Платье | Платье | Платье | | | | | | | | |
| | Свинья | Свинья | свинья | | | | | | | | |

Выводы: Нарушение речи полиморфное, дефект антропофинический – отсутствие звуков [р’], фонологический дефект – замены звука [р] на [л], либо не произносит вообще, горловое произношение звука [р].

2. Состояние просодии.

1. Голос – звонкий
2. Темп – средний
3. Мелодико-интонационная сторона речи – выразительная
4. Дыхание – слабый, укороченный вдох

Выводы: просодическая сторона речи сформирована с нарушениями дыхания.

VI. Обследование слоговой структуры.

| Вид слоговой структуры слова | Оптический раздражитель (картинка) | Речевая реакция на оптический раздражитель | Речевая реакция на акустический раздражитель | Примечание |
|---|---|--|--|--|
| Односложные слова с закрытым слогом | Мак Дом Сыр | Мак Дом сыхг | Мак Дом сыхг | Горловое произношение звука [р] |
| Двусложные слова из 2-х прямых открытых слогов | Рука Роза Лапа | Лука Хгоза лапа | Лука Хгоза лапа | Замена «р» на «л», Горловое произношение звука [р] |
| Двусложные слова с 1-м закрытым слогом | Сахар Диван Забор | Сахал Диван забол | Сахал Диван забол | Замена «р» на «л» |
| Двусложные слова со стечением согласных в середине слова | Кукла Марка Утка Арбуз Карман | Кукла Махгка Утка Ахгбуз кахгман | Кукла Махгка Утка Ахгбуз кахгман | Горловое произношение звука [р] |
| Односложные слова со стечением согласных в начале слова | Стол Стул Шкаф | Стол Стул шкаф | Стол Стул шкаф | |
| Односложные слова со стечением согласных в конце слова | Волк Тигр | Волк тигл | Волк тигл | Замена «р» на «л» |
| Двусложные слова со стечением согласных в начале слова | Трава Брови Книга | Тлава Блови книга | Тлава Блови книга | Замена «р» на «л» |
| Двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова | Клумба Клубника Гнездо | Клумба Клубника Гнездо | Клумба Клубника Гнездо | |

| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| | | | | |
| Двусложные слова со стечением согласных в конце слова | Корабль Бинокль | Колабль биноколь | Колабль биноколь | |
| Трехсложные слова из 3-х открытых слогов | Панама Канав Малина | Панама ямка Малина | Панама Канав Малина | |
| Трехсложные слова с последним закрытым слогом | Кошелек Пулемет Телефон | Кошелек - Телефон | Кошелек Пулемет Телефон | |
| Трехсложные слова со стечением согласных | Памятник Конфеты Винтовка Термометр Тракторист | Памятник Конфеты - Гладусник тхгактолист | Памятник Конфеты Винтовка телмометл тхгактолист | Искажение произношения звука «р», замена звуком «л» |
| Четырехсложные слова с открытыми слогами | Паутина Черепашка | Паутина чехгепашка | Паутина чепашка | Искажение произношения звука «р», пропуск звука «р» |
| Многосложные слова из сходных звуков | Клубок Колобок Корзина Картина | Клубок Калабок Калзина кахтина | Клубок Калабок Калзина калтина | Искажение произношения звука «р», пропуск звука «р» |

Для выявления негрубых нарушений слоговой структуры слова предлагаются для повторения следующие предложения:

Петя пьет горькое лекарство. – Петя пьет голькае лекагство.

На перекрестке стоит милиционер. – на пехгеклётке стоит милиционехг.

Космонавт управляет космическим кораблем – касманафт упхгавляет космическим кахгаблем.

Выводы: отмечается незначительные нарушения структуры слова. Наблюдается перестановка слогов и замена звуков.

VII. Обследование фонематического слуха.

| <i>Содержание задания</i> | <i>Используемый речевой и наглядный материал</i> | <i>Ответ ребенка</i> | <i>примечание</i> |
|--|--|---|---|
| 1 .Опознавание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук [О] среди других гласных | а, у, ы, о, у, а, о, ы, и | А, у, и, о, у, а, о, ы, о | А) выполнил верно |
| б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [К] среди других согласных | п, н, м, к, т, р | п, н, м, к, т, р | Б) выполнил верно |
| 2. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам: а) звонких и глухих | п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф | П-б Д-т К-г Ж-ш З-с В-ф | А) выполнил верно |
| б) шипящих и свистящих | с, з, щ, ш, ж, ч | с, з, щ, ш, ж, ч | Б) выполнил верно |
| в) соноров | р, л, м, н | р, л, м, н | в) выполнил верно |
| 3. Повторение за логопедом слогового ряда: | | ДА-ТА, ДА-ТА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, | А) выполнил верно, допустил ошибку только во второй цепочке |

| | | | |
|---|---|--|--|
| а) со звонкими и глухими звуками | ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА- БА, ША-ЖА, ЖА- ША-ЖА, СА-ЗА- СА, ЗА-СА-ЗА | СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА | |
| б) с шипящими и свистящими | СА-ША-СА, ШО- СУ-са; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-са; ША- ША-ЧА, за-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА-жа | СА-ША-СА, ШО-СУ-са; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-са; СА-СА-ЧА, за-ША-ЗА; ЖА-ЗА-жа | Б) выполнил не точно, допустил ошибки в 5 и 6 цепочках. Заменял шипящие на свистящие и один шипящий звук на другой |
| в) с сонорами | РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА- ла | ЛА-ЛА-ЛА, ЛА-ХГА-ЛА | Не смог произнести слог, в котором есть звук «р» |
| 4. Выделение исследуемого звука среди слогов. подними руку, если услышишь слог со звуком [С] | ЛА, КА, ЦА, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, Си | СО, СУ, СЫ, СИ | 4. Выполнил верно |
| 5. Выделение исследуемого звука среди слов хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж] | лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы | Лужа, живот, жук | 5. Выполнил верно |
| 6. Придумывание слов со звуком [З] | | зеленый | 6. Выполнил верно |
| 7. Определение наличия звука [Ш] в названии картинок | колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чай- ник, лыжи, цапля, звезда | ящик | 7. Выполнил верно |
| 8. Называние картинок и определение | бочка - почка, | бочка - почка, в первом слове есть буква «б», а во | 8. Выполнил верно |

| | | | |
|--|---|--|--------------------|
| отличий в названиях | коза - коса, дом - дым | втором «п», коза - коса, в первом «з», а во втором «с», дом – дым, в первом «о», а во втором «ы» | |
| 9. Определение места звука [Ч] в словах (начало, середина, конец) | чайник, ручка, мяч | | 9. Выполнил верно |
| 10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [С], во второй со звуком [Ш] | сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш | Сом, коса, автобус, пылесос. Шапка, машина, кошка, карандаш | 10. Выполнил верно |

Вывод: фонетический слух сформирован недостаточно. Обучающийся допускает немногочисленные ошибки при различении оппозиционных звуков в слогах. Смешивает между собой группу шипящих звуков.

VIII. Обследование звукового анализа слова.

| <i>Содержание задания</i> | <i>Используемый речевой и наглядный материал</i> | <i>Ответ ребенка</i> | <i>Характер выполнения</i> |
|--|--|---|----------------------------|
| 1. Определить количество звуков в словах | ус, дом, роза, баран, ромашка | 2,3, 4, 5, 7 | Выполнил верно |
| 2. Выделить последовательно каждый звук в словах | мак, зонт, крыша, танкист, самолет | Мак – м, а, к Зонт – з, о, н, т крыша – к, р, ы, ш, а танкист – т, а, н, к, и, с, т самолет – с, а, м, а, л, е, т | Выполнил верно |
| 3. Назвать первый | Оля, Юра, Аня, уши, | О, Ю, А, У, О, Я | Выполнил верно |

| | | | |
|--|---|-------------------------------|--|
| ударный гласный звук | осы, Яша | | |
| 4. Определить последний согласный звук в словах | ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол | С, Т, Р, Н, К, Л | Выполнил верно |
| 5. Выделить согласный звук из начала слова | сок, шуба, магазин, щука, чай | С, Ш, М, Ш, Ч | Допустил ошибку в 4 слове, заменив «щ» на «ш» |
| 6. Назвать ударный гласный звук в конце слова | ведро, грибы, рука, чулки | О, Ы, А, И | Выполнил верно |
| 7. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце | сосна | Стакан, рисунок, матрас | Выполнил верно |
| 8. Придумать слова, состоящие из 3 - 4 - 5 звуков | | Дом, каша, белка | Выполнил верно |
| 9. Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами | | | Не выполнил |
| 10. Определить количество гласных и согласных в названных словах | Дым. Рак, шапка, огурец, помидор | Не выполнил | |
| 11. Назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах | | | Выполнил верно |
| 12. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по 1 звуку | мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина | Мак-рак Бак-бык Лук-сук | Выполнил верно, в течении длительного времени |
| 13. Сказать, в чем отличие этих слов | Оля - Коля, крыша - крыса | | Назвал отличие верно |
| 14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое | сук (сок), стол (стул), марки (рамки), ложа (жало), сосна (насос) | | Задание выполнил, не смог изменить лишь слово «жало» |

| | | | |
|---------------------------------|--|--|----------------|
| слово | | | |
| 15. Закончить слова | бара..., пету..., само... | Баран, петух, самолет | Выполнил верно |
| 16. Объяснить смысл предложений | на грядке лук, за рекой зеленый луг | На грядке лук который можно кушать, а за рекой поляна | Выполнил верно |

Выводы: навыки звукового анализа сформированы. Отмечаются затруднения при выполнении более сложных заданий.

IX. Обследование понимание речи.

| <i>Содержание задания</i> | <i>Используемый речевой и наглядный материал</i> | <i>Ответ ребенка</i> | <i>Характер выполнения</i> |
|--|--|--|----------------------------|
| <p style="text-align: center;">Обследование понимания номинативной стороны речи</p> <p style="text-align: center;">1. Показ называемых предметов</p> | называются окружающие ребенка предметы | Зеркало, лампочка, дверь, стулья, стол | Выполнил верно |
| <p style="text-align: center;">2. Узнавание предметов по описанию: «Покажи, чем чистят зубы»</p> | ложка, очки, ключ, зубная щетка, гребешок | Зубная щетка | Выполнил верно |
| <p style="text-align: center;">3. Предъявление «конфликтных» картинок (слов с близкими фонематическим звучанием). Ребенка просят показать картинку с вороной среди 2 картинок</p> | картинки (ворона и ворота) | ворона | Выполнил верно |
| <p style="text-align: center;">4. Понимание действий, изображенных на картинках. Ребенок должен показать ту картинку, о которой говорит логопед</p> | <p>1 девочка катается на коньках</p> <p>2. девочка шьет</p> <p>3. девочка читает</p> <p>4. девочка поливает цветы</p> | | Выполнил верно |
| <p style="text-align: center;">5. Понимание слов, обозначающих признаки:</p> <p style="text-align: center;">а) логопед предлагает сравнить предметные картинки и показать: где большой</p> | <p>большой и маленький медведь</p> <p>2. толстый и тонкий карандаш</p> <p>3. длинная и короткая лента</p> <p>узкая и широкая лента</p> <p>высокий и низкий</p> | | Выполнил верно |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>медведь, а где маленький, где длинный карандаш, а где короткий, тонкий - толстый (карандаш), узкая - широкая (лента), высокий - низкий (забор)</p> <p>б) игра «Пирамидка». Надень красное кольцо, желтое, синее, зеленое и т. д.</p> <p>в) покажи, где круглый стол, а где прямоугольный; где треугольный флажок, а где прямоугольный</p> | <p>забор</p> <p>Игрушечная пирамидка</p> | | |
| <p>6. Понимание пространственных наречий.</p> <p>Подними руки вверх, отведи в стороны и т.д.; повернись вправо, влево и т.д.</p> | | <p>Поднял руки вверх, отвел в стороны, убрал за спину. повернулся влево, вправо, нагнулся вперед, прогнулся назад</p> | <p>Выполнил верно, но немного запутался со сторонами, потом исправился</p> |
| <p>Обследование понимания предложений</p> <p>1. Выполнение действий (2 - 3) в одной просьбе,</p> | <p>даются предложения: «Закрой, пожалуйста, дверь и выключи свет в</p> | | <p>Выполнил верно</p> |

| | | | |
|---|--|---------------------------------------|----------------|
| предъявленной на слух предложениях различной сложности | на в комнате», «Достань книгу из шкафа, положи ее на стол, а сам садись на стул» | | |
| 2. Понимание инверсионных конструкций типа: а) ребенок должен определить, что сделано раньше | карточка с предложением: «Я умылся после того, как сделал зарядку» | Сделал зарядку | Выполнил верно |
| б) прочитайте предложение и ответьте на вопрос: «Кто приехал?» | «Петю встретил Миша» | Петя | Выполнил верно |
| 3. Выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу | карточка с предложением: «Утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев» | стая | Выполнил верно |
| 4. Исправить предложение | карточка с предложением: «Коза принесла корм девочке» | Девочка принесла корм козе | Выполнил верно |
| 5. Понимание сравнительных конструкций: какое из 2 предложений правильное | карточки с предложениями (рисунками): «Слон больше мухи», «Му-ха больше слона» | Слон больше мухи | Выполнил верно |
| 6. Выбрать правильное предложение | карточки с предложениями (рисунками): «Взошло солнце, потому что стало тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце» | Стало тепло, потому что взошло солнце | Выполнил верно |
| 7. Закончить предложение | карточка с незаконченным предложением: «Перелетные птицы | Наступила осень | Выполнил верно |

| | | | |
|--|---|--|----------------|
| | улетели в теплые края, потому что ...» | | |
| <p>Обследование понимания грамматических форм</p> <p>1. Понимание логико-грамматических отношений. Ребенка просят показать, где хозяйка собаки, где владелец мотоцикла</p> | <p>картинки, изображающие женщину с собакой и собаку;</p> <p>мужчину с мотоциклом и мотоцикл.</p> | | Выполнил верно |
| <p>2. Понимание отношений, выраженные предлогами, например:</p> <p>птичка сидит на клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой, за клеткой, в клетке (ребенок должен показать соответствующую картинку)</p> | <p>специально по добранные сюжетные картинки</p> | | Выполнил верно |
| <p>3. Понимание падежных окончаний существительных.</p> <p>Предлагают показать: линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой</p> | <p>перед ребенком кладут ручку, линейку, карандаш</p> | | Выполнил верно |

| | | | |
|---|--|--|-----------------------|
| <p>4. Понимание форм единственного и множественного числа существительного. Ребенок должен показать, на какой картинке нарисован шар (шары)</p> | <p>картинки с изображением одного предмета и множества этого же предмета</p> | | <p>Выполнил верно</p> |
| <p>5. Понимание числа прилагательных. Показать, о какой картинке говорят: зеленый - (что?), зеленые - ?</p> | <p>предметные картинки с изображением 1 зеленого флажка и нескольких зеленых флажков</p> | | <p>Выполнил верно</p> |
| <p>6. Понимание рода прилагательных. Предлагается закончить фразу, указывая при этом на соответствующую картинку; «на картинке красное ...», «на картинке красный ...», «на картинке красная ...»</p> | <p>предметные картинки (яблоко, шар, морковка)</p> | <p>Красное яблоко Красный шар Красная морковка</p> | <p>Выполнил верно</p> |
| <p>7. Понимание единственного и множественного числа глаголов. Ребенку говорится о картинке, а он должен пока-</p> | <p>2 картинки, на которых одно и то же действие совершается то одним, то не</p> | | <p>Выполнил верно</p> |

| | | | |
|--|---|--|----------------|
| звать ее («на скамейке сидят ...», «на скамейке сидит ...») | <p>сколькими лицами</p> <p>1. На скамейке сидят ребята</p> <p>2. на скамейке сидит девочка</p> | | |
| <p>8. Понимание формы и мужского и женского рода глаголов прошедшего времени.</p> <p>Ребенку объясняется, что мальчика и девочку могут звать одинаково (Валя, Женя, Саша)</p> | <p>картинки с изображением одного и того же действия, выполняемого мальчиком и девочкой:</p> <p>Валя упал</p> <p>Женя уснула</p> <p>Саша пришел</p> | <p>Валя упал</p> <p>Женя уснула</p> <p>Саша пришел</p> | Выполнил верно |
| <p>9. Понимание префиксальных изменений глагольных форм.</p> <p>Ребенок должен показать, где мальчик входит, а где выходит; где девочка наливает воду, а где выливает; какая дверь открыта, а какая закрыта и т.д.</p> | <p>сюжетные картинки с изображением соответствующих действий:</p> <p>1. девочка наливает воду; дев выливает воду</p> <p>2. мальчик входит; мальчик выходит</p> <p>3. дверь открыта; дверь закрыта</p> | | Выполнил верно |
| <p>10. Понимание глаголов совершенного и несовершенного</p> | <p>пары картинок с изображением совершенных и</p> | | Выполнил верно |

| | | | |
|--|--|--|-----------------------|
| <p>вида. Ребенку предлагается показать, где девочка моет руки, а где вымыла (снимает - снял, льет - разлил)</p> | <p>совершаемых действий</p> | | |
| <p>11. Понимание залоговых отношений. Ребенок должен показать, где мальчик одевается сам, а где его одевает мама, где девочка причесывается, а где ее причесывают и т.д.</p> | <p>пары картинок с изображением соответствующих действий</p> | | <p>Выполнил верно</p> |

Вывод: нарушение в понимании речи не выявлено

X. Обследование активного словаря.

| <i>Содержание задания</i> | <i>Используемый материал</i> | <i>Ответ ребенка</i> | <i>Характер выполнения</i> |
|--|---|--|-------------------------------------|
| <p>1. Обследование слов, обозначающих предметы:</p> <p>а) название предметов, изображенных на предъявляемых картинках</p> <p>б) самостоятельное дополнение данного тематического ряда: тарелка, ложка, кружка, ...</p> | <p>специально подобранные картинки с изображением предметов основных обобщающих групп (одежда, обувь, фрукты, овощи, цветы, грибы, деревья, транспорт, дикие и домашние животные, птицы, мебель и т.д.)</p> | <p>Одежда: шорты, юбка, пиджак, платье</p> <p>Обувь: тапки, сапоги, туфли</p> <p>Фрукты: яблоко, груша, банан</p> <p>Овощи: капуста, лук, огурец, перец</p> <p>Цветы: роза, одуванчик, роза</p> <p>Деревья: ель, береза, тополь</p> <p>Транспорт: самолет, машина, трамвай</p> <p>Кастрюля, сковородка, тазик</p> | Выполнил верно |
| <p>в) название предмета по его описанию. Ребенку предлагаются вопросы, характеризующие предмет:</p> <p>«Кто косой, слабый, трусливый?» (по признакам),</p> <p>«Что светит, сияет, греет?» (по действиям)</p> | | <p>Заяц</p> <p>солнце</p> | Выполнил верно |
| <p>г) название детенышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, кури-</p> | | | Не смог назвать теленка и жеребенка |

| | | | |
|---|---|--|--|
| цы, утки, волка, лисы, медведя | | | |
| д) нахождение общих названий: стол - мебель, а чашка... (что?), сапоги - обувь, а шуба... (что?), земляника - ягода, а боровик (что?), комар -насекомое, а щука ... (кто?) | | | |
| е) название обобщенных слов по группе однородных предметов | чашка, тарела, вилка диван, стол, кресло тапки, сапоги, валенки | 1. посуда 2. мебель 3. обувь | Выполнил верно |
| 2. Название признаков предмета: а) морковь сладкая, а редька ... (какая), ручей узенький, а река ... (какая?), трава низкая, а дерево ... (какое?) и т.д. | можно использовать картинки | а) - б) широкая в) высокое | Не смог подобрать признак для слова редька |
| б) подобрать признаки к предметам: елка какая? (например, зеленая, пушистая, высокая, стройная), небо какое?, туча какая?, лимон какой?, часы какие? и т.д. | | Елка: зеленая, колючая, пушистая Небо: синее, голубое Туча: черная, большая Лимон: кислый, желтый Часы: белые, с цифрами | Выполнил верно |
| 3. Названия действий людей и животных | соответствующие картинки | Повар готовит еду. Почтальон работает на почте. Учитель учит детей. Художник рисует. | Выполнил верно |

| | | | |
|---|---|--|------------------------|
| а)повар (учитель, почтальон, сапожник, художник) что делает? | Повар Почтальон Сапожник Учитель художник | | |
| б) кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка... (кузнечик, щука, змея, воробей, еж) | | Лягушка прыгает, кузнечик прыгает, щука плавает, змея ползает, воробей летает, еж бегают | Выполнил верно |
| в) кто как кричит: петух кукарекает, а ворона ... (воробей, голубь, сорока) | | Каркает - - | Назвал не все действия |
| г) обиходные действия (например, входят, выходит, заходит, переходит, подходит, отходит) | | | Выполнил верно |
| 4. Название времен года, их последовательности, признаков | специально подобранные картинки | | Выполнил верно |
| 5. Подбор слов с противоположным значением к словам | Большой холодный чистый твердый тупой мокрый широкий светлый высокий старший | Маленький Теплый Грязный - - - - Темный Маленький - | Назвал не все признаки |
| 6. Подбор | боец, радость, врач, ненависть, верный, | | Отказался выполнять, |

| | | | |
|--------------------------------------|--|--|---------------------------------|
| синонимов к словам | громкий, тайна, быстрый, сильный, умный | | аргументируя трудностью задания |
| 7. Подбор однокоренных слов к словам | бачок, бочок, лиса, леса, коза, коса, земля, красить | | Не понял задание |

XI. Обследование грамматического строя.

| <i>Содержание задания</i> | <i>Используемый материал</i> | <i>Ответ ребенка</i> | <i>Характер выполнения</i> |
|--|--|-------------------------------------|---|
| 1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями (почему?, зачем? и т.д.) | сюжетная картинка и серия картинок | | |
| 2. Составление предложений по опорным словам | карточка с опорными словами: дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая | Дети гуляют в лесу. Собирают ягоды. | Предложения составлял по вопросам. Предложения употреблял простые, часто использовал местоимения. |
| 3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке | карточка со словами: на, катается, лыжах, Саша | Вова катается на лыжах. | Выполнил верно |
| 4. Подстановка недостающего предлога в предложении | карточка с записью предложения: «Лампа висит ... столом» | Лампа висит над столом | Выполнил верно |
| 5. Пересказ текста после прослушивания: а) знакомый текст б) незнакомый текст | «Лиса Патрикеевна» «Лев и мышь» Толстой | | Справился с заданием. Хорошо запоминает тексты. Содержание текста передал точно. |
| 6. Рассказ из | | Я играю в футбол. | Задание выполнил. |

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>собственного опыта (о любимых игрушке, книге, животном, празднике и т.д.)</p> | | <p>Хочу стать знаменитым. Я очень быстро бегаю, быстрее всех.</p> | <p>В рассказе отмечаются многократные повторы.</p> |
| <p>7. Словоизменение</p> <p>а) употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам:</p> <p>«Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб?</p> <p>Кого кормит девочка? на кого смотрят дети?</p> <p>за чем дети идут в лес?»</p> | <p>сюжетные картинки</p> | <p>Стол покрыт скатертью. Ножом. Девочка кормит кошку. Дети идут в лес за ягодами.</p> | <p>Выполнил верно</p> |
| <p>б) образование форм родительного падежа множественного числа существительных.</p> <p>Задают вопросы: «Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?»</p> | | <p>Ягод, деревьев. Стульев</p> | <p>Задание выполнил, но отмечались многочисленные ошибки.</p> |
| <p>в) преобразование единственного числа имен существительных во множественное по</p> | <p>существительные: коза, глаз, стул, отряд,</p> <p>лоб, ухо, дерево, рот, билет,</p> | <p>Козы, глаза, стулья, отряды, лобы, уши, деревья, ротов, билеты, перья, окна, рукава, воробьев,</p> | <p>Задание выполнил. Допустил ошибки в некоторых словах.</p> |

| | | | |
|--|--|---|------------------------|
| <p>инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука - руки)</p> | <p>перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод</p> | <p>докторы, львов, рога, хлебы, сторожи, заводы.</p> | |
| <p>г) употребление предлогов. Предлагается ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке), «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?» (из-за под коробки)</p> | <p>Где лежит карандаш? А теперь, где лежит карандаш? Откуда я взял карандаш? Откуда упал карандаш? Откуда ты достал карандаш? Где лежит карандаш? Откуда ты достал карандаш?</p> | <p>На столе. Со стола. Со стола. Из-за парты. За папкой.</p> | <p>Выполнил верно.</p> |
| <p>8. Словообразование а) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие (стол - столик)</p> | <p>ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево</p> | <p>Коврик, гнездышко, головка, сумочка, ведрышко, птичка, травка, ушко, лобик, воробушек, стульчик, деревце</p> | <p>Выполнил верно</p> |
| <p>б) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?»</p> | <p>снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух</p> | | <p>Выполнил верно</p> |

| | | | |
|---|---|--|----------------------|
| в) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно) | камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка), сено косить (сенокосилка) | | Задание не выполнил. |
|---|---|--|----------------------|

Вывод: во время обследования связной речи испытуемый сохранил связность рассказа, в основном использовал простые предложения. Особенности трудности возникают при выполнении упражнений на исследование навыков словоизменения и словообразования.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 1

Результаты обследования состояния общей моторики

| № | Ф. И. ребенка | Двигательная память, переключаемость движений и самоконтроль при выполнении двигательных проб | Произвольное торможение движений | Статическая координация движений | Динамическая координация движений | Пространственная организация двигательного акта, темпа | Темп | Ритмическое чувство | Средний балл |
|-----|---------------|---|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|--|------|---------------------|--------------|
| 1. | Алешка К. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2,1 |
| 2. | Андрей Т. | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,3 |
| 3. | Ваня К. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,8 |
| 4. | Даша О. | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2,4 |
| 5. | Кристина П. | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2,1 |
| 6. | Максим В. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2,8 |
| 7. | Семен Б. | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,4 |
| 8. | Саша А. | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2,3 |
| 9. | Андрей Г. | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,3 |
| 10. | Артём Г. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,4 |
| | Средний балл | 2,1 | 2,7 | 2 | 2,6 | 2,8 | 2 | 2,3 | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 2

Результаты обследования мелкой моторики

| № | Ф.И. ребенка | Статическая координация движения | Динамическая координация движения | Средний балл |
|----------|---------------------|---|--|---------------------|
| 1. | Алеша К. | 2 | 2 | 2 |
| 2. | Андрей Т. | 2 | 2 | 2 |
| 3. | Ваня К. | 2 | 2 | 2 |
| 4. | Даша О. | 2 | 2 | 2 |
| 5. | Кристина П. | 2 | 2 | 2 |
| 6. | Максим В. | 2 | 2 | 2 |
| 7. | Семен Б. | 2 | 2 | 2 |
| 8. | Саша А. | 2 | 2 | 2 |
| 9. | Андрей Г. | 2 | 2 | 2 |
| 10 | Артем Г. | 2 | 2 | 2 |
| | Средний балл | 2 | 2 | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 3

Результаты обследования артикуляционной моторики

| № | Ф.И. ребенка | Двигательная функция губ | Двигательная функция языка | Двигательная функция челюсти | Продолжительность и сила выдоха | Средний балл |
|-----|--------------|--------------------------|----------------------------|------------------------------|---------------------------------|--------------|
| 1. | Алеша К. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| 2. | Андрей Т. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,25 |
| 3. | Ваня К. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,25 |
| 4. | Даша О. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| 5. | Кристина П. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| 6. | Максим В. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,25 |
| 7. | Семен Б. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 8. | Саша А. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2,25 |
| 9. | Андрей Г. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2,5 |
| 10. | Артем Г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Средний балл | 2,4 | 2 | 2 | 2,8 | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 4

Результаты обследования звукопроизношения

| № | Ф.И. ребенка | Гласные | свистящие | Шипящие | Сонорные | Йотированные | Средний балл |
|-----|--------------|---------|-----------|---------|----------|--------------|--------------|
| 1. | Алеша К. | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2,2 |
| 2. | Андрей Т. | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2,6 |
| 3. | Ваня К. | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2,2 |
| 4. | Даша О. | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2,4 |
| 5. | Кристина П. | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2,2 |
| 6. | Максим В. | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2,2 |
| 7. | Семен Б. | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,6 |
| 8. | Саша А. | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2,4 |
| 9. | Андрей Г. | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2,4 |
| 10. | Артем Г. | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| | Средний балл | 3 | 2,3 | 2,3 | 1,7 | 2,6 | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 5

Результаты слоговой структуры слова

| № | Ф.И. ребенка | Односл ожные слова | Двухсл ожные слова | Трёхсл ожные слова | Четырё хсложн ые слова | Мног ослож ные слова | Пред ложе ния | Средний балл |
|-----|-----------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------------|-------------------------------|---------------------|-----------------|
| 1. | Алеша К. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2. | Андрей Т. | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1,8 |
| 3. | Ваня К. | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1,6 |
| 4. | Даша О. | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,6 |
| 5. | Кристина П. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1,8 |
| 6. | Максим В. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 7. | Семен Б. | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1,6 |
| 8. | Саша А. | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1,6 |
| 9. | Андрей Г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10. | Артем Г. | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1,6 |
| | Средний балл | 2 | 1,8 | 1,4 | 1,8 | 1,8 | 2 | |

Оценка состояния функций фонематического слуха

| № | Ф.И. ребенка | Опознавание фонем | Различение фонем, близких по способу и месту образования, и акустическим признакам | Повторение за логопедом слогового ряда | Выделение исследуемого звука | Называние картинок и определение отличий в названиях | Определение места исследуемого звука в словах | Средний балл |
|-----|--------------|-------------------|--|--|------------------------------|--|---|--------------|
| 1. | Алеша К. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,3 |
| 2. | Андрей Т. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2,1 |
| 3. | Ваня К. | 3 | 2 | 3 | | 2 | 2 | 2,5 |
| 4. | Даша О. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 5. | Кристина П. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 6. | Максим В. | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,3 |
| 7. | Семен Б. | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2,3 |
| 8. | Саша А. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 9. | Андрей Г. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 10, | Артем Г. | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,5 |
| | Средний балл | 2,4 | 2 | 2,5 | 2,4 | 2 | 2 | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 7

**Статусное положение детей с псевдобульбарной дизартрией до проведения
коррекционной работы**

| Статусные категории | Число детей | Соотношение детей (в %) |
|----------------------------|--------------------|--------------------------------|
| Предпочитаемые | – | – |
| Принятые | 1 | 10 |
| Непринятые | 6 | 60 |
| Изолированные | 3 | 30 |

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Таблица 8

**Статусное положение детей с псевдобульбарной дизартрией после проведения
коррекционной работы**

| Статусные категории | Число детей | Соотношение детей (в %) |
|----------------------------|--------------------|--------------------------------|
| Предпочитаемые | – | – |
| Принятые | 2 | 20 |
| Непринятые | 8 | 80 |
| Изолированные | – | – |

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Таблица 9

**Статусное положение детей с псевдобульбарной дизартрией до и после
коррекционной работы (в %)**

| Статусные категории | До коррекционной работы | После коррекционной работы |
|----------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
| Предпочитаемые | – | – |
| Принятые | 20 | 20 |
| Непринятые | 60 | 80 |
| Изолированные | 20 | – |

Уровень развития коммуникативных навыков до и после коррекционной работы

| № | Имя, фамилия ребенка | Уровень развития коммуникативных навыков | |
|----|----------------------|--|----------------------------|
| | | До коррекционной работы | После коррекционной работы |
| 1 | Алеша К. | Низкий | Низкий |
| 2 | Андрей Т. | Очень низкий | Низкий |
| 3 | Ваня К. | Низкий | Низкий |
| 4 | Даша О. | Низкий | Низкий |
| 5 | Кристина П. | Средний | Средний |
| 6 | Максим В. | Низкий | Низкий |
| 7 | Семен Б. | Низкий | Низкий |
| 8 | Саша А. | Низкий | Низкий |
| 9 | Андрей Г. | Низкий | Средний |
| 10 | Артем Г. | Низкий | Низкий |