Государственное образовательное учреждение

Высшего профессионального образования

Московский Педагогический Государственный Университет

Филиал в г. Новосибирске

Дефектологический факультет

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

Профилактика нарушений звукопроизношения у детей младшего дошкольного возраста в условиях массовых групп детского сада

Выполнил:

*студент 3 курса, группы Л-32*

Першаева М.Б.

Научный руководитель:

*ст. преподаватель*

Пецух О.П.

Новосибирск - 2008

Содержание

Введение

Глава 1. Теоретическое обоснование работы по профилактике нарушений звукопроизношения

1.1 Характеристика звукового состава русского языка

1.2 Формирование звуковой стороны речи в онтогенезе

1.3 Причины нарушений звукопроизношения

Глава 2 Система профилактики нарушений звукопроизношения в условиях ДОУ

2.1 Выявление детей "группы риска" по нарушениям звукопроизношения

2.2 Профилактика нарушений звукопроизношения у детей с несформированными моторными предпосылками

2.3 Профилактика нарушений звукопроизношения у детей с несформированными сенсорными предпосылками

Заключение

Приложение 1

Приложение 2

Литература

## Введение

Речь ребенка развивается под влиянием речи взрослых и в значительной мере зависит от достаточной речевой практики, нормального социального окружения с первых дней жизни.

При нормальном речевом общении ребенка с окружающими людьми речевые реакции у детей образуются путём подражания и путём рефлекторного повторения (Н.И. Красногорский). Известно, что для развития различных психических функций, в том числе и речи, существуют оптимальные, наиболее благоприятные сроки и периоды развития (Н.И. Красногорский, Г.М. Лямина, Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова, М.Е. Хватцев).

Изучение зарождения и развития речи детей преддошкольного и дошкольного возрастов необходимо для разработки правильных методов обучения речи и предупреждения появления недостатков в ней. (М.Ф. Фомичева, М.Е. Хватцев).

Некоторые подходы к решению этой проблемы рассматриваются в рамках данного исследования.

**ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ -** профилактика нарушений звукопроизношения.

**ПРЕДМЕТ** - содержание и организация работы по профилактике нарушений звукопроизношения у детей в условиях ДОУ.

**ЦЕЛЬ -** разработка рекомендаций по профилактике нарушений звукопроизношения для воспитателей и родителей в условиях ДОУ.

Курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения и приложений. В первой главе рассмотрены представления о формировании звуковой стороны речи в онтогенезе, об анатомо-физиологических механизмах речи (дыхательный, фонаторный, артикуляционный, отделы периферического речевого аппарата), которые совместно с ЦНС и её функциями, обеспечивают речевую деятельность. Далее рассматриваются возрастные особенности речи и причины нарушений звукопроизношения. Во второй главе даны представления о выявлении детей "группы риска" по нарушениям звукопроизношения, система профилактики у детей с несформированными моторными и сенсорными предпосылками. В заключении рассмотрены общие выводы о системе профилактики в целом. Приложения содержат упражнения для тренировки основных движений органов артикуляционного аппарата и упражнения на развитие сенсорного восприятия.

Объём работы - 53 страницы. Список литературы включает 10 источников.

## Глава 1. Теоретическое обоснование работы по профилактике нарушений звукопроизношения

## 1.1 Характеристика звукового состава русского языка

В разделе "Фонетика" М.А. Теленкова [5] отмечает, что каждый звук образуется в результате деятельности речевого (артикуляционного) аппарата человека, в сложном взаимодействии с центральной нервной системой. Воздушная струя, идущая из лёгких, моделируется колебаниями голосовых связок, расположенных в гортани (голосовой источник), и препятствиями, создаваемыми органами речи в полости рта и носа (смыканием губ или сближением губ, языка и нёба и др. - шумовой источник). Гласные звуки возникают при колебании напряженных голосовых связок: [а], [о], [у] и др. Звонкие согласные образуются при участии голосовых связок и смыкании или сближении артикуляционных органов полости рта и носа: [б], [в], [г] и др. Глухие согласные образуются без участия голосовых связок, лишь благодаря смыканию или сближению артикуляционных органов полости рта и носа: [п], [ф], [к].

Акустические свойства (звуковой эффект) звуков зависят и от размера и формы надгортанных полостей, играющих роль резонатора.

М.А. Теленкова [5] в этом же разделе даёт следующую характеристику гласных звуков. Гласные звуки - это звуки речи, образуемые свободным проходом воздушной струи через голосовые связки, состоящие главным образом из голоса (голосового тона) при почти полном отсутствии шума. В основу классификации гласных по их артикуляции кладётся:

степень подъёма спинки языка (способ образования): гласные верхнего подъёма: [и], [ы], [у]; гласные среднего подъёма: [э], [о]; гласный нижнего подъёма: [а].

место подъёма спинки языка (место образования): гласные переднего ряда: [и], [э]; гласные среднего ряда: [ы], [а]; гласные заднего ряда: [у], [о].

участие или неучастие губ: гласные лабиализованные (обугленные): [о], [у]; нелабиализованные (неогубленные): [а], [э], [и], [ы].

По широте раствора рта (что связано со степенью подъёма спинки языка), гласные разделяются на широкие (акустические наиболее звучные): [а]; средние (акустически средней звонкости): [э], [о]; узкие (акустически наименее звучные): [и], [ы], [у].

М.А. Теленкова [5] даёт определение согласным звукам, как звукам речи, состоящих или из одного шума, или из голоса и шума, который образуется в органах произношения, где выдыхаемая из лёгких струя воздуха встречает различные преграды. В основу классификации согласных кладутся следующие признаки.

1. Участие голоса и шума:

1) согласные сонорные, образуемые с помощью голоса и незначительного шума: [м], [н], [л], [р], [j];

2) согласные шумные, подразделяемые на шумные звонкие, образуемые шумом в сопровождении голоса: [б], [в], [г], [д], [ж], [з], и шумные глухие, образуемые только с помощью шума, без участия голоса: [п], [ф], [к], [т], [ш], [щ], [с], [х], [ц], [ч’].

2. Место образования:

1) согласные губные, подразделяемые губно-губные: [б], [п], [м] и губно-зубные: [в], [ф];

2) согласные язычные, подразделяемые на переднеязычные, к которым относятся зубные [т], [д], [с], [з], [ц], [н], [л], и небно-зубные [ш], [щ], [ж], [ч’], [р];

3) среднеязычный (средненёбный) [j];

4) согласные заднеязычные (задненёбные) [к], [г], [х].

3. Способ образования:

1) согласные взрывные (смычные): [б], [п], [д], [т], [г], [к];

2) согласные фрикативные (щелевые): [в], [ф], [з], [с], [ж], [ш], [щ], [j], [х];

3) аффрикаты [ц], [ч’];

4) согласные смычно-проходные, к которым относятся носовые [м], [н] и боковой [л];

5) дрожащий [р].

Отсутствие или наличие палатализации: согласные твердые, образуемые без дополнительной средненёбной артикуляции (все согласные кроме [ч’] и [щ]), и мягкие, образуемые с такой дополнительной артикуляцией (все согласные, кроме [ц] и [ш]).

## 1.2 Формирование звуковой стороны речи в онтогенезе

По мнению Л.И. Беляковой и Е.А. Дьяковой [2], анатомические и функциональные особенности ЦНС и периферического речевого аппарата продолжают своё становление после рождения ребёнка и достигают зрелого уровня только в процессе общесоматического, полового и нервно-психического развития.

При нормальном речевом общении ребёнка с окружающими людьми, речевые реакции у детей образуются путём подражания и путём рефлекторного повторения. (Н.И. Красногорский, статья "Речевые рефлексы у детей" [1; 8с])

По утверждению Л.И. Беляковой и Е.А. Дьяковой [2], первый год жизни, несмотря на то, что ребёнок ещё не говорит, очень важен для развития тех систем мозга и психической деятельности, которые связаны с формированием речи. Устная речь предполагает наличие голоса, крик ребёнка в первые недели и месяцы жизни характеризует состояние тех врождённых нервных механизмов, которые будут использованы при становлении речи. Крик здорового ребёнка - звонкий и продолжительный, сопровождается коротким вдохом и удлиненным выдохом.

Вскоре после рождения крик приобретает различную окраску в зависимости от состояния ребёнка. Крик является первой интонацией, значимой по своему коммуникативному содержанию, которая в дальнейшем оформляется как сигнал недовольства.

Крик младенца по тону, по тембру, по силе голоса, по месту и способу образования, по прерывности и продолжительности их дифференцируются сообразно его переживаниям. По этим крикам мать узнаёт о его состоянии и потребностях.

Крик вызывает появление матери и с нею приятное ощущение. Устанавливаются условные связи, в результате чего через известное время дитя при неприятном состоянии начинает кричать. Таким образом, крик не только играет роль упражнения голоса, но и средства общения, постепенно приобретающего сознательный характер (чаще всего во второй половине года) (Л. Качмарек). [7].

Из таких криков с 1-го месяца постепенно возникают на базе сосательного рефлекса намёки на звуки согласного типа [***м***], [***п***], [***б***]. Они появляются в слогоподобном комплексе, в сочетании с последующим гласным, как правило, не поддающимся воспроизведению взрослыми.

Диффузность первых звуков происходит вследствие рассеивания (иррадиации) возбуждения: в работу включаются многие излишние мышечные группы.

На рубеже 1-го и 2-го месяцев при первых проявлениях приятного чувства (радости) у младенца возникают короткие звуки вроде [***гы*], *[кхы*],** связанные с изменением дыхания при выражении радости, - "гуканье", часто с пусканием пузырей. В этот период у ребёнка, по наблюдениям Е.К. Кавериной, появляются наряду с криком кряхтение, улыбка с широким раскрыванием рта и первые спокойные звуки [***а-а***], возникающие обычно во время пуаз в "разговоре" с ним взрослого. Таким образом, под влиянием активного воздействия взрослого в процессе взаимообщения его с ребёнком у последнего возникает и развивается специфическая реакция "общения" в виде улыбки, особого рода подвижности и звукопроизношения. Следовательно, реакция общения не природный процесс, как ложно думают некоторые зарубежные учёные, а приобретённый. Мало-помалу голосовые реакции ребёнка видоизменяются, независимо от голода, боли и т.п. [7].

К 2-му - 3-му месяцам жизни крик ребёнка значительно обогащается интонационно. При крике отмечается усиление некоординированных движений рук и ног. С этого возраста ребёнок начинает реагировать криком на прекращение общения с ним, удаление ярких предметов из поля зрения и т.п.

Интонационное обогащение крика, как утверждают Л.И. Белякова и Е.А. Дьякова [2], свидетельствует о том, что у ребёнка начала формироваться функция общения. Этот период совпадает с определенным этапом развития моторики. Ребёнок начинает держать голову вертикально, разжимать и сжимать кисть, удерживать вложенный в руку предмет. В это же время ребёнок начинает прислушиваться к звукам речи, отыскивать взглядом источник звучания, поворачивать голову к говорящему, сосредотачивая своё внимание на лице, губах взрослого.

В этот период жизни появляются специфические голосовые реакции - гуление. К ним относятся звуки кряхтения, радостного подвизгивания. Их с трудом можно идентифицировать со звуками родного языка. Однако можно выделить звуки, которые напоминают гласные (***а, о, у, э***), наиболее лёгкие для артикулирования; губные согласные (***п, м, б***), обусловленные физиологическим актом сосания, и заднеязычные (***г, к, х***), связанные с физиологическим актом глотания. [2].

В периоды гуления бывают особенно длительными в моменты эмоционального общения со взрослыми. Дети пристально смотрят в лицо говорящего человека. Если в эти моменты мимика и интонация взрослого радостны, то дети отчетливо повторяют мимические движения и подражают голосовым реакциям.

Е.К. Каверина [7] считает, что к концу 2-го - 3-го месяца ребёнок издаёт звуковые комплексы, состоящие из заметно расчленённых, но недостаточно чётких протяжённых звуков*:* ***а-а-а***, ***а-гу, а-гы, бу, бум-бу*** и т.д.; на 3-ем - 4-ом месяце*:* ***мам, амм, тль, пль***. По мнению Е.К. Кавериной этим начинается стадия "гуления". Звуки гуления похожи на щёлканье, фырканье, бульканье, ещё не в полнее чётки и с неустойчивыми артикуляциями.

Между 4-м и 5-м месяцами жизни (по мнению Л.И. Беляковой и Е.А. Дьяковой [2]) начинается следующий этап предречевого развития - лепет. Этот период совпадает с формированием у ребёнка функции сидения. Первоначально ребёнок пытается присаживаться. Постепенно у него возрастает способность удерживать туловище, в положении сидя, что обычно окончательно формируется к 6-ти месяцам жизни.

В этот период лепетных звуков появляется признак локализованности и структурированности слога. Голосовой поток, характерный для гуления, начинает распадаться на слоги, постепенно формируется психофизиологический механизм слогообразования.

Л.И. Белякова и Е.А. Дьякова [2] в развитии лепета выделяют три этапа.

Гуление и первый этап лепета осуществляются благодаря врожденным программам ЦНС, не зависят от состояния физического слуха детей и не отражают фонетический строй родного языка, т.е. они являются филогенетической речевой памятью в функциональной системе речи - её генетической биограммой.

Е.К. Каверина [7] утверждает, что лепетная речь, является ритмически организованной, тесно связана с ритмическими движениями ребёнка, потребность в которых появляется к 5-6 месяцам жизни. В этот период произносятся уже хорошо различные отдельные звукосочетания (***ма, ба, па, да, на***), а затем на основе самоподражания (автоимитации), они повторяются (***ма-ма-ма, ба-ба-ба, па-па-па, дя-дя-дя, на*-*на-на***). Эти звукосочетания могут сопровождаться движениями (ребенок, взмахивая руками или прыгая на руках у взрослого), где он по несколько минут подряд ритмически повторяет их. Этот ритм представляет собой архаическую фазу языка, что и объясняет его ранее появление в онтогенезе.

Также по её утверждению, артикуляции в лепете по сравнению с гулением приобретают большую точность и устойчивость, вырабатываются определенные сочетания звуков, особенно смычных с гласными. Появляются согласные звуки, преимущественно взрывные, правда, ещё очень неточные и слабые, разные комбинации их с гласными: ребёнок начинает расчленять и сочетать звуки. Благодаря чередованию гласных и сочетаний с ними согласных вырабатываются слоги и ударения на них. Лепет, как и гуление, вызывается более слабыми и более разнообразными раздражителями, чем крик. Ребёнок гулит и лепечет большей частью при спокойно - удовлетворительных состояниях. Он как бы забавляется, "играет" до утоления своим голосом, как руками и ногами, после чего быстро засыпает. В "игре" упражняются ещё слабые органы речи, в результате чего развиваются координации речевых движений, дифференцируются слуховые (ребёнок прислушивается к своему голосу) - второй этап развития лепета; тактильные и кинестезические раздражители, образуются новые звуковые связи. Таким удовлетворением потребностей организма на данной стадия развития ребёнка одновременно подготавливается и более сложная работа органов произношения его будущей речи. [7].

Нередко в этот период уже произносится [***ш***], [***ж***], [***ч***] и даже [***р***], но затем исчезают, когда дитя начинает произносить их сознательно (Швачкин [7]).

Л. Качмарек [7], также отмечает, что некоторые дети не произносят в это время такие звуки, которые имелись у них в гулении и лепете.

В стадии лепета уже отчётливее, чем при гулении, проявляется определенная условная связь между раздражителями и ответными движениями: при приближении матери к ребенку, он улыбается, лепечет "радостными звуками".

Автоимитация является хорошей подготовкой для подражания речи других. Сначала ребёнок подражает тем звукам окружающих, которые он сам произносит и артикуляцию которых хорошо видит. В начале этого периода широко используется и зрение (ребёнок иногда ощупывает губы говорящего), а затем звуки повторяются в основном по слуху. (А.Н. Щелованов, Н.М. Гвоздев [7]).

После 8 месяцев, постепенно звуки, не соответствующие фонетической системе родного языка, начинают угасать. Появляются новые речевые звуки, сходные с фонемами речевого окружения. В этот период развития ребёнка начинает формироваться собственно речевая онтогенетическая память (Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова [2]).

Выделяют этап в развитии лепета, во время которого ребёнок начинает произносить "слова", образованные повторением одного и того же слога по типу "ба-ба", "ма-ма". Такие "слова", как правило, не соотносятся с реальным предметом, хотя ребёнок произносит их достаточно чётко. Этот этап лепета обычно бывает коротким, и ребёнок вскоре начинает произносить первые слова.

К 8-му - 9-му месяцу жизни подражание речи становится любимым занятием ребёнка. На 10-м месяце дитя подражает и таким звукам окружающих, которые самостоятельно ещё не произносят: ***вау-вау, кис-кис****,* ***ту*-*ту, тик-так*** (А.Н. Щелованов, Н.М. Гвоздев [7]). А также звуки, которых нет в системе даже родственных языков, которые невозможно письменно обозначить. Далее у ребёнка происходит лепетное сочетание слогов с ударением на первом слоге, постепенно появляются ритмические сочетания разных слогов с таким же ударением (***тэн-та, кэн-бэ****).* Это уже словоподобный лепет. В этот период звуки лепета менее связаны с инстинктивными реакциями, т.е. часть из них приобретает характер условных рефлексов, что содействует овладению звуками речи окружающих. Постепенно лепет полностью угасает, во-первых, потому, что для него нет подкрепления в речи взрослых, во-вторых, потому, что в нём нет социальной значимости вторых сигналов. В лепет понемногу начинают проникать слова, интонации и ритм речи взрослых, не выходя, однако, из рамок эхолалии.

По данным А.Н. Щелованова [7], на основании условных связей с 7-ми - 8-ми месяцев, ребёнок уже понимает несколько слов, означающих особенно ярко окрашенные вещи, звучащие, двигающиеся предметы, людей, которых ребёнок видит. Понимание слов облегчается, если во время созерцания ребёнком предмета или в момент исчезновения его (папа спрятался за спину матери) спросить о нём, а затем, указав предмет, назвать его: "*Где папа? Вот папа*" и т.д. Если систематически называть ребёнку окружающие его предметы, явления, то к 14 - 15 месяцам он будет понимать в речи окружающих всё относящиеся к его повседневной жизни. При этом дитя ещё не улавливает звукового состава слова, а охватывает его звуковой рисунок, интонацию, ритм, как более простые элементы слова.

Следовательно, ведущую роль в развитии речи в этом возрасте, как отмечает Л. Качмарек [7], играет активность окружающих, всё лучше понимающих ребёнка, а главное - "разговор" матери с ещё не говорящим ребёнком, когда она на всякие его движения реагирует речью, учитывая его состояние или помогая ему ("Ой как мы голодны", или "Золото моё, устало сидеть").

Произношение же развивается иным путём.

Лепетные слоги уже во второй половине первого года постепенно синтезируются ребёнком на основе рефлекса подражания впервые, лепетные же слова - нечеткие, с неполным составом звуков. У ребёнка устанавливаются условные связи между этими звукосочетаниями и раздражителями первой сигнальной системы. Эти связи чрезвычайно умножаются и дифференцируются в последующие, возрастные периоды в практике воспитания, обучения и образования трудовых актов (Н.И. Красногорский [1]).

Итак, первые слова появляются к концу первого года жизни, утверждают Л.И. Белякова и Е.А. Дьякова [2]. Этот период совпадает с новым этапом развития психомоторики. Ребёнок начинает делать первые шаги, в короткое время обучается ходить.

Они же утверждают что, наблюдаются некоторые различия в темпах развития речи у мальчиков и девочек. Есть указания на то, что у девочек слова появляются на 8-ом - 9-ом, у мальчиков - на 11-ом - 12-ом месяцах жизни.

Произнося первые слова, ребёнок воспроизводит их общий звуковой облик, обычно в ущерб отдельным звукам. Все исследователи детской речи единодушны в том, что фонетический строй речи и словарь дети усваивают не параллельно, а последовательными скачками. Освоение и развитие фонетической системы языка идёт вслед за появлением слов как семантических единиц (по мнению Л.И. Беляковой и Е.А. Дьяковой [2]).

Первые слова, употребляемые ребёнком в речи, характеризуются рядом особенностей. Одним и тем же словом ребёнок может выражать чувства, желания и обозначать предмет (мама - обращение, указание, просьба, жалоба). Слова могут выражать законченное целостное сообщение и в этом отношении равняться предложению. Первые слова обычно представляют собой сочетание открытых повторяющихся слогов (***ма-ма, па-па, дя-дя*** и т.д.). Более сложные слова могут быть фонетически искажены при сохранении части слова: корня, начального или ударного слога. По мере роста словаря фонетические искажения проступают более заметно (Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова [2]).

По Н.И. Красногорскому [1] - конец 1-го и начало 2-го года, ребенок уже синтезирует лепетные слова-слоги в предложения (двучленные условно - рефлекторные цепи): ***тё-зи*** (тётя Зина), ***дя-бо*** (дядя Боря), ***по-гу*** (пойдем гулять). У ребёнка возникает усиленная потребность в речи - часто он в целях удовлетворения своих желаний просит мимикой жестом. Мать подхватывает эти движения словами: "Ну, скажи - мама дай мяч" и т.п. Дитя понемногу начинает повторять за матерью, а около 1,5 - 2 лет начинает говорить отдельными коротенькими фразами. До исхода 2-го года у детей наблюдаются фразы. По-видимому, здесь проявляется внутренняя речь, помогающая понять услышанное.

Итак, к концу 1 года ребёнок произносит уже отдельные слова, названия предметов, с которыми чаще имеет дело. В эту пору ребёнок замечает почти исключительно вещи, и слова воспринимаются им как неотделимое свойство вещи: название предмета и сам предмет слиты в одно целое ("предметная" стадия речи). Вновь возникшее слово вначале, вероятно, только дополняет воздействие раздражителя первой сигнальной системы и остаётся в значительной степени ещё первосигнальным раздражителем. С повторением этого слова усиливается переход раздражения от возбуждённого очага первой сигнальной системы на очаг звукоречевого раздражения (звуковую оболочку слова). Происходит отвлечение от конкретности - слово становится своеобразным обобщённым заместителем конкретного предмета (по Красногорскому [7]). Первые слова неустойчивы, часто надолго исчезают, заменяются другими, а затем снова появляются.

В последние месяцы 2-го года жизни особенно быстро пополняется словарь. Если к концу 1-го года составляет 5-10 слов, то к концу 2-го достигает 200-400 слов и фраз из 2-3 слов.

В это же время, по утверждению Л.И. Беляковой и Е.А. Дьяковой [2], формируется элементарная фразовая речь. Существуют большие индивидуальные различия в сроках её появления. Эти различия зависят от многих причин: генетической программы развития, интеллекта, состояние слуха, условий воспитания и т.д.

Они же утверждают, что элементарная фразовая речь включает в себя, как правило, 2-3 слова, выражающие требования (***мама, дай, папа, иди, Лиле пить, дать***). Если к 2,5 годам у ребёнка не формируется элементарной фразовой речи, считается, что темп его речевого развития начинает отставать от нормы.

Для фраз конца 2-го года жизни характерно то, что они большей частью произносятся в утвердительной форме и имеют особый порядок слов, при котором "главное" слово стоит на первом месте. В этом же возрасте дети начинают говорить с игрушками, картинками, домашними животными. К 2 годам речь становится основным средством общения со взрослыми. Язык жестов и мимики начинает постепенно угасать.

По их мнению, на 3 году резко усиливается потребность ребёнка в общении. В этом возрасте стремительно увеличивается объём общеупотребительных слов, а также возрастает возникшая в конце 2 года жизни способность к словотворчеству. Первоначально это явление выглядит как рифмование (***Аньдьюшка*** - ***подюшка***), затем изобретаются новые слова, имеющие определённый смысл (***копатка*** вместо "лопатка", ***отключить дверь*** вместо "отпереть дверь" и т.д.)

На 3-ем году интенсивно развивается фонематическое восприятие и овладение звукопроизношением.

Словарный фонд ребёнка 3-х лет приближается уже к 1000 слов и больше (по мнению Н.И. Красногорского [1]).

В этот период происходит большая работа по дифференцированию и уточнению произношения слов, что делает речь ребёнка более ясной и понятной.

Словарный фонд ребёнка к концу 4года составляет 2000 слов, а в 6 лет - 3000-4000 слов. Словарное обогащение развивается не изолированно, а в процессе усвоения ребёнком "словарных цепей или шаблонов" (по Н.И. Красногорскому [7]), состоящих преимущественно из прочно закрепившихся слов. Рост словаря - отражение общего развития речи.

Люблинская [7] утверждает, что наблюдающаяся примерно до 5лет предметность слов у малыша, побуждает его к конкретизации речи на основе стремления приспособить непонятное к понятному. Создаётся своя этимология с "предметным" переосмыслением неясных слов (***кусарики, колоток*** вместо сухарики, молоток; ***кнопку откнопил*** и т.п.).

Темп речи ребёнка в начале медленный, затем ускоряется по мере овладения беглой речью, особенно же при эмоциональных состояниях. Чаще, чем у взрослых, у маленьких детей существует тенденция более короткие слова произносить медленнее и наоборот, особенно в эмоциональной речи, утверждает Люблинская [2].

Так как анатомо-физиологических механизмы речи - несовершенны, у детей младшего дошкольного возраста, существуют некоторые особенности произношения.

Эти несовершенства описывает М.Е. Хватцев [7], в пособии *"*Предупреждениеиустранениенедостатковречи". Он описываетнесовершенстваречиудетейдошкольноговозраста, выделяет возрастныеособенностидетскойречииеёмеханизмы.

Ребёнок рождается с ещё несовершенным **мозгом**. Особенно слабо развита кора полушарий. Она бедна нейронными связями и нервными путями, что ведёт к косности, диффузности и однообразию мозговых процессов.

Вследствие своих анатомо-физиологических особенностей мозга маленький ребёнок, с одной стороны ограничен в своих речевых, в частности фонетических, возможностях. С другой стороны, легко поддаваясь тем или иным воздействиям, быстро перестраивается как в сторону правильных речевых рефлексов, так и в сторону отклонений от них. Этим и объясняется фонетическая недифференцированность и неустойчивость речи ребёнка. Но так как господствующим раздражителем, в конце концов, является правильная речь окружающих, то ребёнок постепенно овладевает речью взрослых.

При описании **артикуляционного аппарата** отмечается, что несовершенство произношения детей в первую очередь обусловлены ещё недостаточным развитием речедвигательных механизмов. Артикуляции мало дифференцированы от сопутствующих лишних движений. Они слабо координированы, особенно в мелких движениях губ, языка. Мышцы органов речи ещё слабы, недостаточно упруги. Однообразные движения и положения органов речи быстро вызывают утомление. Поэтому требуется очень частая смена новых, ещё не автоматизированных артикуляций (усиливаются процессы дыхания, кровообращения, что обеспечивает работоспособность).

Язык заполняет большую часть ротовой полости, что ограничивает его двигательные возможности. Он оттянут назад и плохо продвигается вперёд, что искажает произношение. По этой же причине язык до того, как ребёнок овладеет жеванием, всегда диффузно напряжён и всей своей массой приподнят к нёбу, что придаёт всем звукам мягкость.

При артикуляции язык недостаточно плотно примыкает к надлежащим пунктам зубов, дёсен, нёба; губы смыкаются слабо, а мягкое нёбо мало поднимается. Полное или частичное отсутствие зубов во время смены молочных также затрудняет чёткое произношение некоторых звуков, особенно свистящих.

Вследствие отсутствия сильных, точных движений и смыканий органов речи все звуки у ребёнка до 3-х лет смягчены, не дифференцированы и неясны. Постепенно к 5 годам эти несовершенства сглаживаются, и артикулирование становится правильным.

Так же в свою очередь, **дыхание** ребёнка в своём развитии сильно изменяется. У новорождённого из-за почти перпендикулярного положения рёбер в отношении позвоночника грудная клетка приподнята (рёбра не могут опускаться) и при вдохе почти не расширяется - действует толькодиафрагмальное дыхание. Но с дальнейшим развитием, рёбра принимают саблевидную форму, грудь опускается.

К 3-7 годам создаются условия для грудного дыхания, сочетающего с диафрагмальным.

У дошкольников наблюдаются такие несовершенства речевого дыхания:

1. Очень слабый вдох и выдох что ведёт к тихой, едва слышимой речи. Это часто наблюдается у физически слабых детей, а также у робких, стеснительных.

2. Неэкономное и неравномерное распределение выдыхаемого воздуха. В результате этого дошкольник иногда выдыхает весь запас воздуха на первом слове, а то и на первом слоге и затем договаривает фразу или слово шепотом. Нередко из-за этого он не договаривает, "заглатывает" конец слова или фразы.

3. Неумелое распределение дыхания по словам. Дитя выдыхает в середине слова (мы с мамой пой - (вдох) - дём гулять).

4. Торопливое произношение фраз без перерыва и на вдохе, с "захлёбыванием".

5. Неравномерный толчкообразный выдох: речь звучит то громко, то тихо, едва слышно.

Работа **голосового аппарата** недостаточная, так как дифференцированность работы коры больших полушарий, её несовершенная регуляция голосом и несовершенство голосового аппарата создают ряд возрастных своеобразий голоса. У дошкольников гортань мало развита, голосовые связки короткие, голосовая щель узкая. Слабо развиты и резонирующие носовая, гайморовы и лобная полости. Всё это обуславливает высокий регистр, бледный тембр, слабость и музыкальную бедность детского голоса.

Голос малыша то крикливый, то наоборот очень слабый (до шепота), то хриплый, то дрожащий или срывающийся с низких тонов на высокие. Иногда дети говорят низким хриплым голосом ("детским басом") вследствие недостаточного напряжения голосовых связок.

У дошкольников, особенно в младшем возрасте, вследствие ещё недостаточного развития тормозных процессов в коре больших полушарий подкорковые процессы слабо регулируются корой. Поэтому вся его деятельность ярко эмоциональна. Это эмоциональность в речи выражается интонациями, т.е. разнообразными изменениями голоса. Интонация - своеобразная мелодия речи, выражающаяся в гибкости голоса (изменение его тембра и тона даже в пределах одного слога).

Слуху принадлежит ведущая роль в образовании звуковой речи. Он функционирует уже с первых часов жизни ребёнка, когда ещё замечается некоторая тугоухость, как следствие заполняющей ухо серозной (слизистой) жидкости, постепенно частично рассасывающейся, частично выделяющейся через евстахиеву трубу.

Уже с 1-го месяца вырабатываются слуховые условные рефлексы, а с 5-ти месяцев этот процесс совершается достаточно быстро. Младенец начинает различать голос матери, музыку и т.п. Без подкрепления эти рефлексы скоро угасают. Такое раннее участие коры в развитии слуха обеспечивает раннее развитие звуковой речи. Но хотя слух в своём развитии и опережает развитие движений органов речи, всё же на первых порах и он недостаточно развит, что обусловливает ряд несовершенств речи.

Звуки, слоги и слова окружающих воспринимаются недифференцированно (не осознаётся разница между ними), т.е. нечётко, искажённо. Поэтому дети смешивают один звук с другим, плохо понимают речь.

Слабые критическое отношение и слуховое внимание к речи окружающих и к своей собственной тормозят развитие звуковых дифференцировок и их устойчивость в процессе восприятия и воспроизведения. Поэтому же дети не замечают своих недочётов, которые затем приобретают характер привычки, преодолеваемой впоследствии со значительным трудом.

Зрение, имеющее существенное значение в развитии словесной речи, проявляется уже в первом полугодии, но ещё мало дифференцировано. Если в первые месяцы жизни ребёнка лучше развиты анализаторы, тесно связанные с актами еды. Но постепенно они уступают по своему значению в жизни ребёнка ведущим анализаторам - слуходвигательному и зрительному. С момента такой перестройки (с 2-х лет) начинается стадия бурного развития речи.

Существуют некоторые особенностипсихических процессов речи.

Возрастные анатомо-физиологические особенности ребёнка определяют психическое своеобразие речи.

Ослабленное понимание или полное непонимание содержания слова ведёт к плохому анализу фонематического состава слова и, следовательно, к плохому произношению его. Наблюдается недостаточное связывание, сопоставление звуковых рядов в созвучных словах (например, ***замок, сапог, комок, домок***), что тормозит звуковой анализ слова и тем самым уточнение его звуков.

Ребёнок раннего возраста не осознаёт необходимости точно воспроизводить слышимую речь, вслушиваться в неё, поэтому часто искажает её, пропускает, заменяет или переставляет слова и звукосочетания.

Таким образом, все вышеперечисленные особенности тесно связанны с особенностями произношения у детей.

Г.М. Лямина [1] в своей статье "Особенности развития речи детей дошкольного возраста" утверждает, что речевой слух ребёнка достигает известного совершенства уже в раннем возрасте. К 1,5 годам дети правильно воспроизводят число слогов в двухсложных словах, а к 2 годам - 75% случаев в слове из трёх все три слога. Сравнительно легко дети воспринимают ритм слова, ударение, интонационную окраску (радость, недовольство, страх).

Как отмечает М.Ф. Фомичёва [6] ("Воспитание у детей правильного произношения", глава "Вторая младшая группа - звукопроизношение"), ребёнок в возрасте от 2-4 лет уже в значительной мере овладевает речью, но речь ещё недостаточно чиста по звучанию. Наиболее характерный речевой недостаток для детей этого возраста - согласные звуки, произносятся смягчённо (***лёзецка*** - ложечка, ***иглюськи*** - игрушки). У многих трёхлетних детей искажаются шипящие звуки [ш], [ж], [ч], [щ]. Они произносятся недостаточно чётко или пропускаются (***апка*** - шапка, ***ук*** - жук). Либо могут, заменяться: [ш] заменяется на [с] или [ф] (***сапка, фапка*** - шапка); [ж] - [з] или [в] (***зук, вук*** - жук); [ч] - [ц] или [т’] (***оцки, отьки*** - очки); [щ] - [с’] или [т’] (***сётка***, ***тётка*** - щётка).

Аналогично искажаются свистящие звуки. Пропускаются (***абака*** - собака, ***амок*** - замок, ***веток*** - цветок), заменяются: [с] заменяется на [ф] (***фобака*** - собака); [з] - [в] (***вамок*** - замок); [ц] - [ф] (***фыплёнок*** - цыплёнок) и [с] - [т] (***тобака*** - собака); [з] - [д] (***дамок*** - замок), [ц] - [т] (***тветок*** - цветок).

Трёхлетние дети часто не произносят звуки [р], [л], т.е. они пропускаются (***ампа*** - лампа, ***ука*** - рука); заменяют их другим звуком: [л’] (***лямпа*** - лампа, ***люка*** - рука) или [й] (***ямпа*** - лампа, ***юка*** - рука).

Отмечается замена заднеязычных звуков переднеязычными: [к] - [т], [г] - [д] (***торова*** - корова, ***дулять*** - гулять).

Она также отмечает, что произнесение слов в этом возрасте тоже имеет особенности. Маленький ребёнок один и тот же звук в одном сочетании произносит, а в другом искажает, либо совсем пропускает. Например, легко произносит [р] в сочетании с гласными звуками (рука, роза), и не выговаривает в сочетании с согласными (***тамвай*** - трамвай, ***клыша*** - крыша). Малышам с трудом даётся произношение двух-трёх рядом стоящих согласных звуков, и как правило, один из этих звуков или пропускаются, или искажаются, хотя изолированно ребёнок эти звуки произносит правильно. Часто в слове один звук, обычно более трудный. Заменяется другим, имеющимся в этом же слове ("***мумага***", "***бабака***" и т.п.). Иногда эти замены не связаны с трудностью произношения звука: просто один звук уподобляется другому, потому что ребёнок быстрее уловил его и запомнил. Очень часто дети делают перестановку звуков и слогов в словах: "***клювка*** - клюква, ***аплесин*** - апельсин". [6].

В возрасте 4 - 4,5года в речи почти исчезает смягчение, оно наблюдается лишь у немногих. У большинства уже появляются шипящие звуки [ш], [ж], [ч], сначала они звучат нечисто, но постепенно дети овладевают ими вполне, хотя для этого возраста характерна неустойчивость произношения. Дети произносят то правильно: "сейчас", а через минуту "***сейцас***", или "***жук зуззит***". В одном звукосочетании ребёнок звук произносит, а в другом ещё нет. "***Мальцик***", и тут же "часы". Интересно, что у некоторых детей этого возраста наблюдается непомерно частое использование звуков [р], [ш], [ж], когда они переходят к правильному произношению этих звуков, например: "***горубой***" (голубой), "**родка**" (лодка), "***шад***" (сад), "***жонтик***" (зонтик) и т.п. ребёнок заменяет новым звуком те звуки, которые сами раньше являлись заменителями. Если вместо [р] он произносил [л], то теперь он делает обратную замену, не сразу понимая, где она нужна, а где - нет.

Большинство детей этого возраста уже произносят звук [р], но он ещё недостаточно автоматизирован в речи. Пропускается звук [р] в словах редко, чаще он заменяется другими звуками: [л], [л’], [j].

И только к 5 годам (по мнению М.Ф. Фомичёвой, глава "Средняя группа" [6]) у детей уже более чётко и дифференцированно работают речеслуховой и речедвигательный анализаторы, а в связи с этим улучшается и звукопроизношение:

1. исчезает смягчённое произношение согласных звуков;

2. многие звуки произносятся более правильно и чётко;

3. исчезает замена шипящих и свистящих звуков звуками [т] и [д];

4. замена шипящих звуков [ш], [ж], [ч], [щ] свистящими [с], [з], [ц] исчезает;

5. шипящие звуки могут, произносятся ещё недостаточно чисто;

6. не у всех детей ещё имеются звуки [л] и [р].

## 1.3 Причины нарушений звукопроизношения

Е.М. Мастюкова, в главе "Этиология нарушений речи" [9], считает, что под причинами отклонений в развитии понимают воздействие на организм внешнего или внутреннего тератогенного (неблагоприятного, повреждающего) фактора или их взаимодействия, которые определяют специфику речевого расстройства и без которых последнее не может возникнуть.

А.Н. Корнев [4] утверждает, что осложнения анте - и перинатального периодов (токсикоз беременности, угрожающий выкидыш, резус-конфликт, соматические заболевания), и постнатальные осложнения и заболевания (нейроинфекции, травмы головы или так называемая "цепочка детских инфекций"), являются повреждающими факторами.

Л.И. Белякова в главе "Профилактика речевых нарушений и предупреждение вторичных дефектов" [9], подразделяет причины на биологические и социально - психологические.

Биологические, которые представляют собой патогенные факторы, действующие на организм главным образом в период внутриутробного развития и родов (гипоксия плода, родовые травмы и т.п.). А также первые месяцы жизни после рождения; семейная отягощённость речевыми нарушениями; нарушение формирования психомоторного профиля (леворукость и различные варианты неполного правшенства).

Социально-психологические:

1. все виды депривации (недостаточное удовлетворение основных потребностей); особое значение имеет недостаточность эмоционального и речевого общения ребёнка со взрослыми.

2. отделение от матери в раннем возрасте иногда влечёт за собой тяжёлые нарушения деятельности мозга и является в дальнейшем одной из главных причин развития эмоциональной неустойчивости, импульсивности поведения.

3. нервно-психическое здоровье, зависит во многом от межличностных отношений в семье. Особое значение при этом имеют следующие данные:

характерологические особенности матери (тревожность, мнительность, инфальтильность, импульсивность, эмоциональная холодность);

неприятие со стороны матери (отца);

неполная семья;

конфликтные взаимоотношения в семье, изменение в структуре семьи (смерть, болезнь близких, развод и т.д.);

воспитание в двух домах;

резкая смена жизненного стереотипа и типа воспитания ("кумир", гиперопека, гипоопека, несогласованность в воспитательных позициях родителей);

усвоение ребёнком одновременно двух языковых систем.

М.Е. Хватцев [7] впервые все причины речевых нарушений разделил на внешние и внутренние, особо подчеркнув их тесное взаимодействие. Он также выделил органические (анатомо-физиологические, морфологические), функциональные (психогенные), социально-психологические и психоневрологические.

Расстройства речи могут вызваться нарушением или периферического, или центрального, или проводящего отделов соответствующих анализаторов. Эти нарушения в силу взаимосвязи центральных концов анализаторов сказываются на деятельности всей коры. При чём поражение любого отдела анализатора нарушают деятельность последнего в целом. Например, поражения или аномалии уха, нёба вызывают специфические расстройства коркового анализа и синтеза вследствие недостаточности приходящих в кору мозга раздражителей. Неправильные импульсы из коры или нарушение проведения их расстраивают функцию периферических органов речи. Действуя длительное время, такое нарушение может привести даже к мышечной атрофии.

Как было выше сказано, М.Е. Хватцев [7] в речевой патологии выделил органические расстройства (нарушено анатомическое строение коры мозга или периферических органов речи) и функциональные (нарушена только деятельность при сохранности анатомической структуры коры мозга и периферических органов речи).

Расстройство речи центрального происхождения порождается или болезненной раздражимостью мозга, или действующими на него ненормальными речевыми раздражителями, или, наконец, психическими ("психогенными") факторами.

Как утверждает М.Е. Хватцев [7], причиной патологического изменения мозговой деятельности (нарушение силы, уравновешенности и подвижности нервных процессов) могут быть воздействия: физические (перегрев, переохлаждение мозга), механические (удар, сотрясение головы), химические (интоксикация мозга), биологические (бактерии, вызывающие тяжёлые болезни и нарушения деятельности эндокринных желез).

У детей чаще всего наблюдаются две последние категории причин: яды (токсины) и всякого рода нарушения обмена веществ, ослабляющие высшую нервную деятельность, часто возникающие в результате тяжёлых форм дистрофии, коклюша или рахита. Нередко, например, глисты и коклюш вызывают заикание, а рахит - задержку в развитии речи или косноязычие (от слова косный, т.е. малоподвижный, неповоротливый).

Особенно вредно отражается на развитии речи у маленького ребёнка, как это установлено профессором Н.И. Красногорским [7; 57с.], расстройства пищеварения и питания, т.к. при этом резко падает образование условных рефлексов. Даже относительно лёгкие нарушения питания задерживают нормальное развитие речи. Более резко такое влияние сказывается в первые три года жизни ребёнка. Как показал тяжёлый опыт Великой Отечественной Войны, в этих случаях, кроме задержки в развитии речи, новые речевые рефлексы (звуки, слова, фразы) образуются медленно, отмечаются неустойчивостью, часто они надолго пропадают, а затем медленно восстанавливаются; звуки и слова плохо дифференцируются и поэтому долго смешиваются, речь становится невнятной, нечленораздельной.

Психогенные факторы проявляются в ряде тяжёлых, острых или затяжных переживаний ребёнка по терминологии И.П. Павлова, "несчастных событий в жизни", "жизненных потрясений" [7; 58с.]. Сюда относятся: испуг, аффекты, страх, боязнь обнаружения какой-либо детской провинности и т.п. Эти патологические явления развиваются на основе физиологических механизмов "срыва" и "перенапряжения", приводящих к разнообразным неврозам речи.

В результате вредных воздействий на мозг речевые рефлексы вообще не создаются или нарушаются, или образуются неправильно. Вследствие структурно-функциональной связанности в коре мозга анализ и синтез речи могут временно нарушаться независимо от места поражения. Это объясняется тем, что "всякое торможение коры полушарий в одном месте должно давать себя знать, отражаясь на всём приборе или, по крайней мере, на многих отдельных его пунктах или частях" [И.П. Павлов, Полное собрание сочинений, т.3, ч.2, изд. АН СССР, 1951, стр.259-260]. При этом нарушение одних структур коры совсем или почти не расстраивает речи, нарушение же других структур вызывает крупные дефекты её.

К причинам периферических нарушений М.Е. Хватцев [7] относит анатомические нарушения органов речи.

1) Врождённые расщелины язычка ("двурогий" язычок) или язычка с мягким нёбом, или всего нёба. В наиболее тяжёлых случаях расщелина распространяется и на верхнюю челюсть и на верхнюю губу, расчленяя их на две части. Вследствие нёбных расщелин выдыхаемый при речи воздух проходит и в нос, что придаёт голосу неприятный носовой тембр (гнусавость).

2) Расщелина верхней губы, вызывающая неплотное смыкание губ ([п], [б], произносятся как [ф], [в]).

3) Неправильные прикусы: открытый прикус (передний или боковой), резко выдающаяся вперёд верхняя или нижняя челюсть.

4) Деформации зубов, челюстей, нёба, обусловленные часто рахитом. Затрудняют произношение тех или иных звуков.

5) Короткая уздечка языка, препятствующая произношению.

6) Нарушения слуха (глухота, тугоухость). При ранней глухоте у ребёнка речь совсем не развивается, при тугоухости - затруднена.

7) Нарушение голосового аппарата (гортани), в результате чего голос или полностью исчезает (возможна только шёпотная речь) или становится хриплым.

Некоторые анатомические причины являются следствием неправильного ухода за ребёнком (не соблюдается гигиена рта, уха, носа). Например, длительно, иногда до 2-3 лет, дети сосут пальчик, что деформирует зубы, челюсти и нёбо. Пальчик вдавливает нёбо или вытягивает челюсть, нарушает при этом правильное положение зубов.

Кроме болезнетворных факторов, как утверждает М.Е. Хватцев [7], непосредственно вызывающих болезненные явления, называемых производящими причинами, действуют ещё факторы, способствующие возникновению или развитию болезненных явлений в речи, предрасполагающие к ним. Они часто называются почвой болезни. "Мы должны, - пишет И.П. Павлов [7], иметь в виду, как разные причины, так и разные почвы, которые, конечно, должны повлечь за собой как разные степени, так и разное течение, хотя бы и того же основного болезненного нарушения". [И.П. Павлов, Полное собрание сочинений, т.3, ч.2]. Почва не оказывает решающего влияния на возникновение и течение нарушений речи. Нарушение возникает и без неё, под воздействием одних производящих причин. Но она облегчает реализацию последних, усиливает эффективность их. Почвой может послужить переутомление, недостаточное питание, длительное недосыпание, ослабление организма предшествующими болезнями.

По мнению М.Е. Хватцева [7], Врождённые предпосылки недостатков речи проявляются чрезвычайно редко. Преувеличение роли наследственности в формировании речи приводит к вредной установке: если косноязычие или заикание наследственное, то бороться с ним бесполезно. Наследственно могут иногда передаваться лишь особенности анатомического строения органов речи (особая структура некоторых участков мозга, выдвинутая челюсть, редкие зубы и т.п.) и повышенная или пониженная возбудимость нервной системы в целом. То и другое может лишь облегчить проявления недочётов речи, но не обуславливает их и, во всяком случае, не обрекает детей на пожизненную полноценность речи. Главная беда ребёнка не в том, что он рождается с некоторыми дефектами речевого аппарата, а в том, что он живёт иногда в условиях, неподходящих для нормального развития речи.

Анализ литературы по проблеме - нарушений звукопроизношения, позволил сделать следующие выводы.

Звуковой состав языка имеет ряд особенностей: способы образования (артикуляцию) и акустические свойства звуков, их изменения в речевом потоке, в сложном взаимодействии с ЦНС.

В онтогенезе, до того как ребёнок начинает говорить, он приобретает некоторые фонетические навыки, овладевает своим голосовым аппаратом и научается понимать речь окружающих.

И, наконец, нарушения звукопроизношения могут быть вызваны рядом причин, биологических и социально-психологических, и их взаимодействие.

## Глава 2 Система профилактики нарушений звукопроизношения в условиях ДОУ

## 2.1 Выявление детей "группы риска" по нарушениям звукопроизношения

Наиболее главным, для выявления детей "группы риска", являются анамнестические данные, при сборе которых можно выявить наличие биологических факторов риска.

Данную схему обследования ребёнка раннего и младшего дошкольного возраста (от 2 до 4 лет), предлагают рассмотреть её составители Л.С. Соломаха и Н.В. Серебрякова [8].

**Анкетные данные**

Фамилия, имя ребёнка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата рождения, возраст \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Национальный язык, двуязычие (если есть) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Анамнез**

Мать \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(возраст при рождении)

Отец \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(возраст при рождении)

Наличиенаследственных*,* нервно*-*психических*,* хроническихсоматическихзаболеваний у родителей \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Данные о речевых нарушениях и родственников \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

От которой по счёту беременности ребёнок \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Протекание беременности (токсикоз 1-й половины, 2-й половины беременности, падения, травмы, психозы, хронические заболевания, инфекции)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Роды (досрочные, срочные, быстрые, стремительные, обезвоженные)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Стимуляция (механическая, химическая, электростимуляция) \_\_\_\_\_\_\_\_

Когда закричал ребёнок \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Наблюдалась ли асфиксия (белая, синяя) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Резус-фактор (" - ", “ + ", совместимость, несовместимость резус-фактора матери и ребёнка) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Вес и рост при рождении \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Вскармливание: когда принесли кормить \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

как взял грудь \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

как сосал (наблюдались ли срыгивания, попёрхивания)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Грудное вскармливание до \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Когда выписались из роддома \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

если задержались, то почему \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Раннее развитие**

Голову держит \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(в норме с 1,5 мес)

Сидит \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(в норме с 6 мес)

Стоит \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(в норме с 11-12 мес)

Ходит \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(в норме с 1 года)

Первые зубы \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(в норме в 6-8 месяц)

**Перенесенные заболевания**

**(**тяжелые соматические заболевания, инфекции, ушибы, травмы, судороги при высокой температуре)

До года \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

После года \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

До 3 лет \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Данные о нервно-психическом, соматическом состоянии, состоянии слуха и зрения ребёнка в настоящее время (**в соответствии с данными медицинской карты)

**Раннее речевое развитие**

Гуление \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (в норме 2-3 мес)

Лепет \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (в норме от 4 до 8 мес)

Характер лепета \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Первые слова \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(в норме около года)

Первые фразы \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(в норме от 1,5 до 2 лет)

Прерывалось ли речевое развитие (по какой причине) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Использование жестов \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Отношение членов семьи к речевому дефекту (безразличное, дефект остаётся незамеченным; постоянно фиксируют внимание; переживают, но не принимают мер и др.) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Занимались ли с логопедом \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(с какого возраста) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Результаты логопедической работы \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Не менее важным является сбор сведений об условиях воспитания ребёнка в семье, которые в свою очередь определяют социально-психологические факторы риска.

Данное обследование предлагают О.А. Аванесян, О.А. Румянцева, О.Б. Сизова [10]:

**Карта обследования ребёнка с системными нарушениями речи**

1. Полушарный профиль: ведущие рука \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

нога \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

глаз \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

ухо \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Становление общения ребёнка

а) особенности взаимоотношений в семье во время беременности

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

б) на первом году жизни

как реагировал на ласковое обращение \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

на беседу между родителями \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

на колыбельную песню \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

манера общения взрослых с ребёнком: строгость, ласка, сюсюкание, равнодушие, др. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Речь ребёнка как средство общения (объективно)

\* понимание речи ребёнка окружающими \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* всегда ли родители понимают речь ребёнка: всегда, не всегда, при повторе, в сочетании с жестом, мимикой.

\* действия родителей при не понимании ребёнка: переспрашивание, попытка расшифровать вслух, ответные действия наугад, игнорирование.

\* поведение ребёнка в ответ на непонимание его взрослыми: агрессия, безразличие, стремление растолковать, замена слов жестами, действиями.

\* интересуется ли ребёнок действиями, играми детей, их речью \_\_\_\_\_\_

\* вступает ли в речевое общение с другими детьми \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Характер общения ребёнка

со взрослыми:

\* с кем из близких ребёнок больше общается по времени \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* к кому ребёнок больше тянется в семье, почему \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* много ли взрослые говорят с ребёнком \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* интересуется ли ребёнок играми со взрослыми \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* как ребёнок общается с новыми для него взрослыми: легко вступает в контакт, избегает общения, становится агрессивным, пугается, плачет, не чувствует дистанции;

с детьми:

\* есть ли у ребёнка друзья \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* интересуется ли ребёнок совместными играми с детьми \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* характер совместных игр: успешно взаимодействует с детьми, кричит, бегает, ругается, отбирает игрушки, жалуется, дерётся, капризничает.

5. Микросоциальное окружение ребёнка

\* тип воспитания: домашний, ходит в детский сад.

\* кто главный в воспитании \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* осуществляется ли единство и последовательность требований \_\_\_\_\_

\* формы поощрения и наказания, за какие проступки наказывают \_\_\_\_\_

\* организация режима дня: есть ли строгий режим (сон, прогулка, еда)

\* характеристика манеры речи взрослых: многоречивы, молчаливы, говорят громко, быстро, тихо, медленно; двуязычие \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* взаимоотношение взрослых в семье: конфликты, напряжённость, спокойствие; количество людей \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* обстановка в семье: жилищные условия \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

отношения с соседями \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* отношение взрослых к ребёнку \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

9. Состояние внимания:

\* объём \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* концентрация \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* устойчивость \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* переключаемость \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* распределение \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* способность планировать и контролировать свои действия (5-7 лет)

10. Состояние мышления:

\* особенности развития мыслительной деятельности \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* наглядно-действенные Фомы мышления \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* наглядно-образные формы мышления \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* классификация \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* уровень обобщения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* установление логической последовательности серии картинок \_\_\_\_\_\_

11. Особенности эмоциональной сферы:

\* преобладающее настроение \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* адекватность эмоциональных реакций \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* устойчивость эмоциональных реакций \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

12. Работоспособность:

\* темп выполнения задания (высокий, низкий, средний) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\* общая продолжительность занятия \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

ОБЩЕЕ Заключение: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Для выявления детей "группы риска", проводят обследование артикуляционного аппарата, артикуляционной моторики и состояние фонематического слуха.

Л.С. Соломаха и Н.В. Серебрякова [8] дают следующую схему обследования ребёнка раннего и младшего дошкольника.

1. *Состояние артикуляционного аппарата*:

губы (толстые, тонкие, расщелина, шрамы);

зубы (редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, отсутствие зубов и др.);

челюсти;

прикус (прогнатия, прогения, открытый боковой, открытый передний, перекрёстный);

твёрдое нёбо (высокое узкое, плоское, укороченное, расщелина, субмукозная щель);

мягкое нёбо (укороченное, раздвоенное, отсутствие маленького язычка);

язык (массивный, маленький, "географический", с укороченной подъязычной связкой).

Наличие и характер аномалий в строении исследуется визуально и отмечается в схеме.

2. *Состояние артикуляторной моторики*:

а) Губы - "улыбка" - "трубочка" под счёт до 3-х.

В схеме отмечаем:

наличие или отсутствие движений \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

тонус (нормальный, вялый, чрезмерно напряжённый) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

темп движений (нормальный, быстрый, медленный) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

переключение от одного движения к другому \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

объём движений (полный, неполный) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

точность выполнения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

длительность (способность удерживать губы в заданном положении) \_\_

замены движения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

добавочные и мелкие движения (синкинезия) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

б) Язык

широкий - узкий под счёт: 3 раза \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

кончик языка поднять \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

опустить\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

"Маятник" \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

"Качели" (широкий язык на верхнюю губу - на нижнюю) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

"Цоканье" \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

наличие или отсутствие движений \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

тонус \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

темп \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

переключение от одного движения к другому \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

объём движения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

точность выполнения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

замены движения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

длительность удержания заданного положения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

наличие тремора, саливации, отклонений кончика языка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

в) Мягкое нёбо

Произнести звук [а] при широко открытом рте (отметить те же параметры движений) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Исследование фонематической стороны речи.

Позволяет определить симптоматику и механизмы нарушений.

*Воспроизведение звукоподражаний*

Повтори за логопедом:

Кукла плачет: *а-а-а*. Мышка пищит: *и-и-и*.

Ребёнок плачет: *у-а*. Собака лает: *ав*.

Поезд гудит: *у-у-у*. Заблудились в лесу: *ау*.

Ослик кричит: иа. Кошка мяукает: *мяу*.

*Исследование звуко - слоговой структуры слов (с 3 лет)*

Повторить за логопедом (отражененно) слова и 1, 2, 3 слогов (отметить максимальное количество слогов правильно воспроизведённых слов).

*Состояние звукопроизношения*

Гласные\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ [й] \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Согласные\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Свистящие \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

[б], [п], [м] \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Шипящие \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

[в], [ф] \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ аффрикаты \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

[д], [т], [н] \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ [л], [л’] \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

[г], [к], [х] \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ [р], [р’] \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*Исследование фонематической стороны речи (с 3 лет)*

1. Показать на картинках предметы, называемые логопедом:

*стол - стул, косы - козы;*

*папа - баба, горка - корка;*

*точка - дочка, миска - мишка.*

2. Показать собачку, когда она зарычит: *р-р-р* (из ряда звуков).

*С 4 до 5 лет*

*Воспроизведение звуко - слоговой структуры слова*

Изолированные слова:

*дом мостик кошка*

*снег каша капуста*

*крыша хлеб помидоры*

*С 5лет*

*помидоры милиционер*

*сквозняк аквариум*

*сковорода лекарство*

*температура простокваша*

*свисток подснежник*

*скворечник*

*Состояние фонематического восприятия*

*(слухо-произносительной дифференциации звуков речи)*

1. Повторение слогов с оппозиционными звуками:

*С 4 лет*

*па-ба на-га*

*ба-на та-на*

*ва-та га-да*

*мя-маба-ма*

2. Дифференциация оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении.

Показать картинки:

*мишка - мышка бочка - почка*

*уточка - удочка трава - дрова*

3. Дифференциация по слуху звуков, смешиваемых в произношении:

*мишка - миска цветик - Светик*

*крыса - крыша вечер - ветер*

*речка - редька косы - козы*

*чёлка - щёлка*

## 2.2 Профилактика нарушений звукопроизношения у детей с несформированными моторными предпосылками

Важнейшим условием правильного произношения звуков является подвижность органов артикуляционного аппарата, умение ребёнка владеть им.

Поэтому требуются тренировки основных движений языка, губ, нижней челюсти. Данные упражнения даёт М.Ф. Фомичёва [6].

***Движения нижней челюсти.***

Чтобы речь была чёткой и ясной, дети должны уметь хорошо открывать рот, т.е. нижняя челюсть должна быть подвижна. Её движения можно отработать, проводя игры на уточнение и закрепление произношения звука [***а***] (*см. приложение 1*).

***Движения губ.***

Для правильного произношения некоторых гласных и свистящих звуков [***с***], [***з***], [***ц***], необходимо, чтобы положение губ было таким, как при улыбке, и были видны зубы. Это движение губ можно отработать, проводя игры на уточнение и закрепление звуков [***и***], [***э***] (*см. приложение 1*).

Правильное произношение шипящих звуков [***ш***], [***ж***], [***ч***], [***щ***] требует небольшого выдвижения губ вперёд. Этому помогают игры на уточнение и закрепление произношения звуков [***о***], [***у***] (*см. приложение 1*).

Для чёткой речи необходимо умение плотно смыкать губы. Этому способствуют игры на уточнение и закрепление звуков [***м***], [***п***], [***б***] (*см. приложение 1*).

Для правильного произношения звуков [***с***], [***з***], [***ц***], [***л***] ребёнку необходимо хорошо владеть движениями нижней губы, уметь опускать её вниз и подтягивать к верхним зубам. Иначе эти звуки будут искажены.

Выработке подвижности нижней губы помогают игры на уточнение и закрепление произношения звуков [***ф***], [***в***] (*см. приложение 1*).

***Движения языка.***

Главным органом, производящим звук, является язык. Благодаря его дифференцированным точным движениям ребёнок правильно произносит различные звуки.

Для произношения звуков [***с***], [***з***], [***ц***] необходимо, чтобы кончик языка двигался вниз и упирался в нижние зубы. Эти движения можно выработать, проводя игры на уточнение и закрепление звуков [***и***], [***э***] (*см. приложение 1*).

## 2.3 Профилактика нарушений звукопроизношения у детей с несформированными сенсорными предпосылками

Уребёнка 3-х лет несовершенно ещё функционирует центральный слуховой и речевой аппараты. Связь между ними недостаточно выработана и прочна, мышцы периферического речевого аппарата ещё слабо натренированы. Всё это приводит к тому, что ребёнок неточно различает звуки речи на слух. Поэтому для правильного произношения звуков немалое значение наряду с органами речи имеют и органы слуха. Для этого проводятся игры, способствующие развитию слухового внимания. А подобранные целенаправленные игры помогают развитию речевого слуха. Эти игры представлены М.Ф. Фомичёвой [6] (*см. приложение 2*).

Для нормального становления речи определённой зрелости должны достигнуть и другие анализаторы или органы чувств - зрение, осязание. Поэтому для их развития можно проводить игры на развитие зрительного и тактильного восприятия (*см. приложение 2*).

Итак, система профилактики нарушений звукопроизношения позволяет сделать следующие выводы.

Анамнез жизни ребёнка (наследственность, перенесенные заболевания, двигательное развитие, ранее речевое развитие), и его микросоциальное окружение, определяет ранее выявление нарушений звукопроизношения.

Не маловажными являются обследования - артикуляционного аппарата, артикуляционной моторики и состояние фонематического слуха, позволяющие охарактеризовать уровень нарушений звукопроизношения.

И, наконец, профилактика нарушений звукопроизношения у детей включает в себя, как тренировки правильных движений органов артикуляционного аппарата, так и целенаправленные тренировки на развитие сенсорного восприятия (зрительного, слухового и кинетического).

## Заключение

Итак, профилактика нарушений звукопроизношения основывается на формировании навыков правильного произношения, для которого важно:

развивать движения органов артикуляционного аппарата (артикуляционная гимнастика);

проводить с детьми занятия на развитие слухового восприятия.

Чрезвычайно велика роль семьи, родителей в воспитании правильного звукопроизношения у детей. Давая целенаправленные упражнения, родители помогают подготовить артикуляционный аппарат ребёнка к правильному произнесению тех звуков, которые он плохо говорит. Эти занятия следует проводить ежедневно или через день в форме игры.

При работе родителей с детьми дома следует помнить:

нельзя принуждать ребёнка заниматься. Занятия дадут наилучший результат, если они проводятся в форме игры и интересны ребёнку;

за одно занятие не следует давать больше двух-трёх упражнений;

к последующим упражнениям надо переходить лишь, усвоив предыдущее;

все упражнения надо выполнять естественно, без напряжения;

всю работу по воспитанию правильного звукопроизношения родители согласуют с воспитателем или логопедом при всех затруднениях.

Речь ребёнка формируется под влиянием речи взрослых, а также индивидуальных, социальных особенностей условий жизни. Когда ребёнок слышит нормальную речь, получает от взрослых указания, как следует говорить и живёт при этом в здоровой обстановке - это влияние благотворно. Но не всегда и не все родители понимают и знают об этом. Многие думают, что малышам не следует помогать, что это бесполезно, что ребёнок вырастет и сам научится говорить. Другие часто подлаживаются к языку ребёнка, лепечут при разговоре, сюсюкают. И, наконец, асоциальная категория родителей, это неблагополучные семьи, где дети предоставлены сами себе. Примеры этого нередки. А так же дети, живущие в детских домах, лишённые родителей.

При таком положении вещей, ведущая роль по организации языковой культуры в условиях ДОУ, принадлежит воспитателю. Задачей воспитателя является формирование речи детей при нормальном речевом развитии. Чем больше воспитатель разговаривает с детьми, общается (прогулки, игры), тем лучше стимулирует их к разговору, и тем успешнее формируется их правильная речь.

## Приложение 1

**Упражнения для тренировки основных движений языка, губ и нижней челюсти.**

*Игра для уточнения произношения звука [****а****].*

*Успокой куклу*

Дети сидят на стульях полукругом. На руках у них куклы. Воспитатель говорит: "Куклы плачут, надо их успокоить. Посмотрите, как я покачаю свою куклу (укачивает куклу, напевая на звуке [а] мотив знакомой колыбельной песни). А теперь вы покажите". Дети по очереди, а затем вместе укачивают кукол, произнося звук [а].

*Методические указания.* При проведении игры следить, чтобы дети произносили звук [а] средним голосом, не кричали.

*При произнесении звука [****а****]:*

губы в спокойном положении;

зубы на расстоянии 1-1,5см;

широкий распластанный язык лежит спокойно внизу. Кончик языка расположен близко к нижним резцам;

мягкое небо поднято и прижато к задней стенке глотки, закрывая проход в носовую полость;

голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

*Игра для закрепления звука [****а****].*

*Чудесный мешочек*

Воспитатель заготавливает красивый мешочек и складывает в него предметы или картинки, в названии которых есть звук [а]. первый предмет достает сам и, показывая его детям, называет чётко и громко. Потом по очереди достают дети и, показывая ребятам, громко называют.

Примерный перечень картинок для игры: мак, панама, ванна, бант, банан и др.

*Методические указания*. Называя предмет, воспитатель голосом выделяет звук [а], фиксируя на нём внимание детей. Надо следить, чтобы дети называли предметы отчётливо и тоже немного выделяли звук [а] (т.е. произносили его несколько длительнее других звуков).

Необходимо подобрать слова, доступные пониманию ребёнка, в которых ударение падает на звук [а] (под ударением гласные звучат ясно и точно, безударные гласные произносятся в той или иной степени изменено).

Количество картинок или предметов в мешочке должно соответствовать количеству детей.

*Игра для уточнения произношения звука [****и****].*

*Лошадки*

Дети, изображая лошадок, стоят в "конюшне" (отгороженный стульями угол комнаты). Воспитатель говорит: "Наступило утро, все лошадки идут гулять". Дети друг за другом идут по комнате, высоко поднимая ноги, как лошадки. По сигналу "лошадки, домой" дети говорят "и-и …" и друг за другом быстро идут в "конюшню".

*Методические указания*. При проведении игры воспитатель следит за тем, чтобы дети звук [и] произносили длительно.

*При произнесении звука [****и****]:*

губы растянуты в улыбку;

зубы на расстоянии нескольких (1-2) мм;

широкий кончик языка упирается в нижние резцы. Боковые края языка касаются верхних коренных зубов. Язык поднят, выгнут, напряжён;

мягкое небо поднято и прижато к задней стенке глотки, закрывая проход в носовую полость;

голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

*Игра для закрепления звука [****и****].*

*Покажи и назови*

Воспитатель складывает в красивую коробку предметы - игрушки или картинки, - в названии которых есть звук [и]. первый предмет достает сам и, показывая его, называет четко и громко. Потом по очереди достают дети и, показывая всем, громко называют.

Примерный перечень предметов для игры: мишка, ириска, вилка, пирамидка, вишня, слива, спички, и др.

*Методические указания.* Называя предмет, воспитатель голосом выделяет звук [и], фиксируя на нём внимание детей. Надо следить, чтобы они, называя предметы, тоже немного выделяли звук [и], говорили несколько длительнее других звуков.

Надо подбирать слова, доступные пониманию детей данного возраста и с ударением на звуке [и]. Количество предметов или картинок должно соответствовать количеству детей.

*Игра для уточнения произношения звука [****э****].*

*Кто как кричит*

Дети сидят на стульях. Воспитатель показывает картинку, на которой нарисована коза, и спрашивает: "Кто знает, как коза кричит?" Дети: "мэ-мэ …".

Затем показывает картинку, где нарисована овца, и спрашивает: "А как овечка кричит?" Дети: "бэ-бэ …". После этого детей можно разделить на две группы: одна изображает козочек, и, когда их выпускают на "лужок", они ходят и говорят "мэ-мэ …".

Другие дети изображают овец, они сидят в "сарае" (отгороженном углу комнаты). Потом "козочки" идут в "сарай" и сидят там тихо, а "овечки" гуляют по "лужку" и говорят "бэ-бэ …".

*Методические указания.* При произнесении звука [э]:

губы в улыбке, зубы видны (расстояние между верхними и нижними резцами 4-5 мм);

широкий кончик языка упирается в нижние резцы. Боковые края языка касаются верхних коренных зубов. Спинка языка поднята, слегка напряжена;

мягкое нёбо поднято и прижато к задней стенке глотки, закрывая проход в носовую полость;

голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

*Игра для закрепления звука [****э****].*

*Волшебный сундучок*

Воспитатель делает из коробки красивый сундучок и, обращаясь к детям, говорит: "Это у нас волшебный сундучок. В нём лежит много интересных, красивых картинок. Тот, кого я вызову, подойдёт, приоткроет сундучок и, достав картинку, покажет её ребятам и громко, чётко назовёт". Затем показывает детям вынутую из сундучка картинку и говорит: "Это дом". Потом вызывает ребят.

*Методические указания*. Для этой игры можно использовать картинки на пройденные звуки, закрепляя их произношение. Каждый ребёнок перед названием картинки должен сказать слово ЭТО, немного выделив звук [э]. (Это лодка)

*Игра для уточнения произношения звука [****о****].*

*Хороша кукла Маша, только болят зубы у куклы нашей*

Дети сидят перед воспитателем, у которого на рукахкукла Маша с завязанными зубами. Он говорит: "заболели зубы у Маши. Больно ей. Она вздыхает "о-о …". Как Маша вздыхает?" Дети: "о-о …". Воспитатель передаёт куклу по очереди детям. Получивший куклу говорит "о-о …".

*Методические указания*. При проведении игры надо следить за тем, чтобы звук [о] произносили на выдохе длительно.

При произнесении звука [о]:

губы округлены и немного выдвинуты вперёд;

зубы на расстоянии 1-0,5см;

корневая часть языка немного приподнята;

мягкое нёбо поднято и прижато к задней стенке глотки, закрывая проход в носовую полость;

голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

*Игра для закрепления звука [****о****].*

*Угадай чего не хватает*

Воспитатель ставит на стол игрушки, в названии которых ясно слышится звук [о] (стол, дом, кошка, конь и др.). Затем он предлагает ребятам посмотреть, хором назвать игрушки и запомнить их. Потом вызывает одного ребёнка, предлагает ему посмотреть ещё раз и отвернуться. В это время убирает одну игрушку, а ребёнку предлагает угадать, какой игрушки не хватает. Когда ребёнок отгадает, какая игрушка была убрана, воспитатель называет все игрушки, стоящие на столе, и вызывает другого ребёнка.

*Методические указания*. Следить, чтобы дети не подсказывали отгадывающему*.* Игрушки можно убрать лишь те, в названии которых звук [о] стоит под ударением, т.к в безударном положении будет слышаться [а].

*Игра для уточнения произношения звука [****у****].*

*Поезд*

Дети садятся на стулья в два ряда друг за другом, изображая два поезда. Как только зажигается зелёный свет семафора, поезда дают гудок перед отправлением. Если красный свет - дети молчат.

*Методические указания*. При произнесении звука [у]:

губы трубочкой выдвинуты вперёд;

зубы на расстоянии приблизительно 0,5см;

корень языка поднят;

мягкое нёбо поднято и прижато к задней стенке глотки, закрывая проход в носовую полость;

голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

*Игра для закрепления звука [****у****].*

*Кто как кричит*

Дети сидят на стульях. Воспитатель говорит: "Сейчас я вам покажу картинки и скажу, кто, как кричит, а вы внимательно слушайте и правильно за мной повторяйте. (Показывает картинку "Девочка заблудилась в лесу и кричит" "ау") когда мы заблудимся, то кричим "ау". Все хором повторяют "ау". Следующая картинка "Малыш плачет". Воспитатель показывает и говорит детям, что малыш плачет "уа". Все хором повторяют "уа". Картинка "Филин сидит на суку". "А знаете, как филин кричит? фу-бу, фу-бу …". Дети хором повторяют "фу-бу …". Картинка "Свинья лежит". "Когда свинья довольна, она дышит так: уф-уф …". Дети повторяют "уф-уф …".

"а теперь я кого-нибудь вызову, покажу ему картинки, а он вспомнит и скажет, кто как кричит".

*Методические указания*. Во всех звукосочетаниях [у] надо выделять, произнося его длительнее. Правильный ответ ребёнка могут повторить все дети.

*Игра для уточнения произношения звука [****м****].*

*Накорми телят*

Воспитатель изображает пастуха. Дети изображают телят. Они гуляют на лугу. Пришли в сарай и протяжно мычат "муу …". Они просят есть. Воспитатель даёт детям по морковке, листику салата или хлеб.

*Методические указания.* При проведении игр говорить МУ, длительно и слитно, плотно смыкая губы, немного выделяя звук [м].

При произнесении звука [м]:

губы сомкнуты без напряжения;

расстояние между резцами и положение языка зависит от следующего за [м] гласного;

мягкое небо опущено, вследствие чего выдыхаемая струя воздуха проходит через нос;

голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

*Игра для закрепления звука [****м****].*

*Найди пару*

Дети сидят за столами. Воспитатель раздаёт им картинки, в названии которых есть звук [м]. на столе рисунком вверх разложены картинки, парные тем, которые розданы детям. По вызову, ребёнок подходит к столу. Показывает детям свою картинку и громко, чётко называет её. Потом находит её парную и обе картинки отдаёт воспитателю, ещё раз называя их.

*Методические указания.* Примерный перечень картинок: мяч, мак, машина, матрёшка, морковка и др. первую пару картинок воспитатель называет сам, слегка выделяя звук [м].

*Игра для уточнения произношения звука [****б****].*

*Автомобили*

Воспитатель предлагает детям поиграть в автомобили. Дети делятся на две группы и становятся друг за другом. Каждая группа у разных стен. По сигналу "поехали" дети, изображая руками движения колёс, идут вперёд; встречаясь они дают сигналы "би-би …", чтобы машины не столкнулись. Потом они ходят по комнате в разных направлениях, давая сигнал при встрече.

*Методические указания*. При проведении игры надо следить, чтобы при встрече дети не кричали, звук [б] произносили звонко и чётко.

При произнесении звука [б]:

губы сомкнуты без заметного нажима;

расстояние между резцами и положение языка зависят от следующего за [б] гласного;

мягкое небо поднято и прижато к задней стенке глотки, закрывая проход в носовую полость;

голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

*Игра для закрепления звука [****б****].*

*Магазин*

На столе воспитателя по количеству детей расстанавливаются игрушки и предметы, в названии которых есть звук [б]. дети по очереди идут в "магазин", покупают игрушки и, показывая их, громко называют. Когда игрушки все раскуплены, дети играют с ними.

*Методические указания.* Примерный перечень игрушек: бубен, барабан, белка, собака, башня и др. Нельзя брать те игрушки, в названии которых звук [б] стоит перед глухой согласной или в конце слова, т.к в таком положении он оглушается (гриб, коробка).

*Игра для уточнения произношения звука [****п****].*

*Кто дальше?*

Воспитатель заготавливает четыре лодочки с парусами, сделанной из тонкой бумаги (парус вставляется в центре лодочки). Четверо детей садятся за детские столы, поставленные в ряд. Перед ними на край стола ставятся лодочки. По сигналу воспитателя дети, произнося звук [п], дует каждый на свою лодочку.

*Методические указания*. При произнесении звука [п]:

губы сжаты;

расстояние между резцами и положение языка зависит от следующего за [п] гласного;

мягкое нёбо поднято и прижато к задней стенке глотки, закрывая проход в носовую полость;

голосовые связки раскрыты, голос не звучит.

*Игра для закрепления звука [****п****].*

*Лото*

Дети получают по одной картинке. Парные картинки воспитатель перемешивает и кладёт у себя на столе стопкой рисунком вниз. Он открывает по одной картинке и спрашивает: "Кому дать подушку?" ребёнок, у которого есть такая картинка, должен вежливо попросить её: "Дайте мне, пожалуйста, подушку".

*Методические указания*. Для игры в лото подбирают картинки, в названии которых есть звук [п]: палка, птичка, прыгалки, полка, петух, пила, поросёнок и др.

*Игра для уточнения произношения звука [****в****].*

*Волки воют*

Воспитатель, показывая картинку, на которой нарисована зима и воющий волк, говорит: "холодно зимой в лесу, нечего волку есть. Сидит он и воет "в-в-в …". Как воет волк?" Дети: "в-в-в …".

*Методические указания.* При проведении игры дети должны произносить звук [в] вполголоса, чтобы он отчётливо был слышен.

При произнесении звука [в]:

нижняя губа прижата к краям верхних резцов, но посередине остаётся узкая щель для прохода воздуха;

верхняя губа слегка приподнята;

верхние резцы видны, нижние резцы закрыты нижней губой;

язык принимает положение следующего гласного звука;

мягкое нёбо поднято и прижато к задней стенке глотки, закрывая проход в носовую полость;

голосовые связки сомкнуты и вибрируют.

*Игра для закрепления звука [****в****].*

*Рассматривание картинки*

Воспитатель ставит на стенд картинку "Зимняя одежда", а вызванному ребёнку предлагает показать всем детям один из предметов зимней одежды, изображённой на картинке, и назвать так: "Вот валенки" или "Вот варежки".

*Методические указания*. Называть предметы надо громко, чётко. Ответы отдельных детей можно повторить всем вместе.

*Игра для уточнения произношения звука [****ф****].*

*Пузырь*

Дети стоят тесным кругом, наклонив голову вниз, имитируя ненадутый пузырь. Начиная произносить текст "Раздувайся пузырь, раздувайся большой, оставайся такой, да не лопайся", дети поднимают голову и отходят назад, растягивая круг. К концу текста образуется большой круг. По сигналу воспитателя "воздух выходит" или "пузырь лопнул" дети идут к центру круга, произнося звук [ф], подражая выходящему воздуху.

*Методические указания.* Для проведения игры текст стихотворения воспитателем разучивается заранее. Нужно следить, чтобы круг дети растягивали постепенно. После сигнала "лопнул" следить, чтобы дети не бежали, а шли (воздух медленно выходить в маленькую дырочку).

При произнесении звука [ф]:

нижняя губа прижата к краям верхних резцов, посередине остаётся узкая щель для прохода воздуха; верхняя губа слегка приподнята;

верхние резцы видны, нижние резцы закрыты нижней губой;

язык принимает положение следующего гласного звука;

мягкое нёбо поднято и прижато к задней стенке глотки, закрывая проход в носовую полость;

голосовые связки раскрыты, голос не звучит.

*Игра для закрепления звука [*ф*].*

*Чего не хватает?*

Воспитатель раскладывает на столе предметы, в названии которых есть звук [ф]: флажок, формочки, фартук, фуражка и др. Затем вызывается ребёнок, который выходит и становится лицом к столу. Воспитатель выбирает один из предметов. Вызванный должен указать, какого предмета не хватает. Можно попросить назвать предметы, которые остались на столе.

*Методические указания*. Вызывать водящими надо в первую очередь тех детей. Которые ещё плохо закрепили звук [ф].

## Приложение 2

**Упражнения для слухового, зрительного и тактильного восприятия.**

*Игра для развития слухового внимания.*

*Угадай на чем играю?*

Воспитатель знакомит детей с музыкальными игрушками: гармошкой, барабаном, органчиком, бубном. Затем он убирает игрушку за ширму. Сыграв на одном из инструментов, просит детей угадать, на чём он играл. Тот, кто угадал правильно, достаёт инструмент из-за ширмы и играет на нём.

*Методические указания*. Следить, чтобы дети сидели тихо, внимательно слушали и не подсказывали друг другу. На одно занятие брать не более четырёх различных инструментов. Игру проводить 5-7 раз.

*Игра на развитие зрительного и тактильного восприятия.*

*Волшебный мешочек*

Воспитатель заготавливает мешочек и складывает в него предметы, у которых поверхность неоднородна (кубик, мячик с шипами, мягкая игрушка и т.п.). затем ставит на стол и предлагает рассмотреть предметы и игрушки, хором назвать, ощупать и запомнить их. После чего складывать их обратно. Воспитатель первый просовывает руку в мешочек, ощупывает предмет, не доставая, его и называет. После чего вынимает из мешочка и проверяет, правильно ли назван предмет. Затем по очереди достают дети, и, показывая всем остальным, называют.

*Методические указания*. Называя предмет, ребенок может называть его характеристику и цвет (например: кубик гладкий, красного цвета и т.д.). количество предметов или игрушек должно соответствовать количеству детей.

## Литература

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. - М.: Издательский центр "Академия", 1999. - 548с.

2. Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Логопедия: Заикание: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2003. - 208с.

3. Под редакцией Волосовец Т.В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / М.Ф. Фомичёва, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; Издательский центр "Академия", 2002. - 200с.

4. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. - СПб.: Издательство "Гиппократ", 1995. - 224с.

5. Розенталь Д.Э., Современный русский язык / Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб, М.А. Теленкова. - 9-е изд. - М.: Айрис - пресс, 2007. - 448с.

6. Фомичёва М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. - М.: Издательство "Просвещение", 1966. - 249с.

7. Хватцев М.Е. предупреждение и устранение недостатков речи: пособие для логопедов, студентов педагогических вузов и родителей - СПб.: Издательство "Каро", "Дельта +", 2004. - 250с.

8. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях ДОУ: сборник методических рекомендаций. - 204с. - СПб.: Детство - пресс, 2001. - (РГПУ им.А.И. Герцена).

9. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред.Л.С. Волковой. - 5-е изд., перераб. и доп. - М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2007. - 703с.: ил. - (Коррекционная педагогика).

10. Проблемы патологии развития и распада речевой функции (Методические материалы научно-практической конференции "Центральные механизмы речи", посвящённой памяти проф. Н.Н. Трауготт) / Отв. ред. М.Г. Харковская. - СПб., Изд-во С. - Петербургского университета, 2001. - 188с.