

Департамент образования администрации
городской округ город Рыбинск
Ярославская область
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 38

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий детским садом № 38
Е.В.Петрова
ПРИНЯТА
педагогическим советом
протокол № 2
« 05 » сентября 2022 года

Дополнительная общобразовательная общеразвивающая
программа
социально – педагогической направленности для дошкольников

«Буду чисто говорить»

Возраст детей (5-7 лет)
Срок реализации программы: 1 год

Составитель: Быкова Т.В.
Учитель – логопед
педагог высшей
квалификационной категории

Рыбинск 2022 год

1. Пояснительная записка

1.1. Направленность дополнительной образовательной программы

Данная дополнительная образовательная программа имеет коррекционно-речевую направленность.

1.2. Новизна, актуальность, педагогическая целесообразность

Замечательно, когда ребенок растет здоровым, веселым и смелым. Однако родителям и воспитателям следует обратить внимание на своевременное и правильное развитие речи малыша. Нашим детям предстоит расти, развиваться и учиться жить в социуме, а главным средством коммуникации является речь.

Речь ребенка формируется в процессе общения с окружающими его взрослыми. Именно таким образом проявляется его познавательная и мыслительная деятельность. Осмысленное овладение речью перестраивает всю психику малыша, позволяет ему воспринимать окружающие явления более осознанно и произвольно. Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал: « Родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний». Поэтому так важно правильно заботиться о своевременном речевом развитии детей, уделять внимание не только чистоте и грамматической правильности.

Чем богаче словарный запас и правильнее речь ребенка, тем легче ему оформлять и высказывать свои мысли, тем шире его потенциальные возможности в познании реальной действительности, содержательного и полноценного взаимоотношения с окружающими его детьми и взрослыми. Тем активнее происходит психическое развитие. Любое нарушение речи в той или иной степени может неадекватно отразиться на деятельности и поведении ребенка. Дети с речевыми дефектами начинают осознавать свой недостаток, становятся молчаливыми, замкнутыми, нерешительными. Особо важное значение имеет чистое произношение ребенком звуков и слов различной слоговой структуры в период обучения грамоте. Так как письменная речь формируется и совершенствуется на основе устной, и недостатки устной речи могут привести к неуспеваемости по школьным предметам.

Ошибочно надеяться на самопроизвольное исчезновение недостатков произношения по мере роста ребенка, так как они могут прочно закрепиться и превратиться в стойкое нарушение. В свою очередь, любые недостатки речи ограничивают общение ребенка с детьми и взрослыми и отрицательно влияют на формирование его интеллектуальной и эмоциональной сферы.

Поэтому родителям, у детей которых выявлены нарушения звукопроизношения, необходимо своевременно обратиться к логопеду и строго выполнять все его методические указания.

1.3. цель и задачи дополнительной образовательной программы

Цель программы: оказание помощи детям, имеющим легкие речевые нарушения (Ф.Н. Дислалия)

Задачи:

- коррекция звукопроизношения детей;
- формирования фонематических процессов;
- развитие мелкой моторики пальцев рук;
- развитие артикуляционной моторики;
- развитие дыхания.

1.4. Отличительные особенности программы

Программа основана на программе логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей, авторами которой являются Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина.

При реализации программы учитываются общедидактические и специфические принципы:

Учет механизмов нарушения речи. Первоначально необходимо выявить причину появления логопатологии и устранить ее. Если причиной картавости является укороченная подъязычная связка (уздечка) необходимо растянуть или подрезать уздечку.

Нарушение речи может быть вызвано и недостаточным вниманием окружающих, в этом случае коррекционная работа направлена на нормализацию коммуникации ребенка, формирование артикуляции, фонематических процессов.

Комплексность. Речь - процесс сложный. При коррекции нарушений речи требуется работа не только логопеда, но и других специалистов (детского психиатра, невропатолога, психолога), ведь мозг - единое целое, и нарушение звукопроизношения может быть одним из симптомов более сложного речевого расстройства.

Воздействие на все стороны речи (*принцип системного подхода*). Часто родители акцентируют внимание на одной речевой проблеме ребенка, не подозревая о том, что речь недоразвита в целом.

Нельзя ограничиваться только коррекцией неправильного звукопроизношения; такие нарушения как пропуски и перестановки звуков и слогов в словах, бедность словарного запаса, неправильное согласование слов в предложении также заслуживают внимания.

Опора на сохранный звено. Преодолевая речевое расстройство, специалист сначала опирается на то, что осталось более сохранным, и лишь потом постепенно подключают нарушенное «звено» к активной деятельности.

Учет закономерностей нормального хода речевого развития. В овладении языковыми нормами имеются свои алгоритмы, которые необходимо учитывать. Основная задача логопедической работы - максимально приблизить ход речевого развития ребенка, страдающего нарушением речи, к нормальному порядку.

Учет ведущей деятельности. Для ребенка дошкольного возраста такой деятельностью является игра. В процессе игры у него возникает множество вопросов, а значит, он испытывает потребность в речевом общении. Логопед включается в игру и незаметно для ребенка помогает ему преодолеть речевое нарушение.

Поэтапность. Логопедический процесс длительный и целенаправленный. Выделяются следующие этапы:

диагностика (обследование, выявление речевых нарушений, разработка индивидуальной программы по коррекции)

коррекция: мотивирование обучаемого, подготовка органов артикуляции, отработка правильного речевого дыхания, постановка звуков, автоматизация звуков в самостоятельной речи, *дифференциация* смешиваемых звуков *оценка и контроль* динамики в обучении, проверка отсутствие рецидивов

Учет индивидуальных особенностей. Каждый ребенок, в особенности ребенок с каким-либо отклонением, индивидуален. Логопед, учитывая индивидуальные особенности, находит подход к любому ребенку, установить с ним доверительные отношения, заинтересовать, внушить уверенность в обретении нормальной речи, найти индивидуальный подход к ребенку - залог успеха логопедической работы.

От простого к сложному.

Сознательность усвоения материала.

Регулярность занятий.

Тесное сотрудничество с родителями. Роль родителей в устранении речевой проблемы ребенка - одна из ведущих. С логопедом ребенок проводит пару часов в неделю, тогда как становление речи процесс постоянный.

1.5. Сроки реализации программы

Период обучения зависит от степени сложности и структуры дефекта, индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, регулярности занятий, помощи со стороны родителей и может составлять от 2 до 10 месяцев.

В первую очередь на занятия зачисляются дети 6-7 лет (подготовительной к школе группы)

Исходя из цели и задач логопедического воздействия, выделяются следующие этапы работ:

- подготовительный этап;
- этап формирования первичных произносительных умений и навыков;
- этап автоматизации звука и включению его в речь;
- этап дифференциации звуков;
- этап формирования коммуникативных, умений и навыков.

Подготовительный этап. Его цель - включить ребёнка в целенаправленный логопедический процесс. В ходе данного этапа решаются следующие задачи:

1) адаптировать ребёнка к обстановке логопедического кабинета, установить с ним доверительные отношения, вызвать интерес и желание заниматься;

2) формировать произвольные формы деятельности: выполнение правил поведения на занятии, умение выполнять инструкцию логопеда;

3) развивать произвольное внимание, память, мыслительные операции (анализа, сравнения, обобщения и др.);

4) формировать речеслуховой анализатор, то есть умение узнавать и различать фонемы на слух по их акустическим признакам;

5) подготавливать артикуляторные уклады трудных звуков на материале более простых (опорных) звуков раннего онтогенеза и с помощью упражнений артикуляционной гимнастики.

Содержание работы на подготовительном этапе включает несколько направлений.

Развитие фонематической системы (узнавание неречевых звуков, различение одинаковых фраз, слов, слогов, звуков по высоте, силе и тембру голоса, различение слов, близких по звуковому составу, дифференциация слогов, фонем, развитие навыков звукового анализа и синтеза).

Артикуляционная гимнастика – система упражнений для речевых органов, подготавливающая их к полноценному воспроизведению артикуляционного уклада определённого звука.

Вторым этапом логопедического воздействия является **формирование первичных произносительных умений и навыков** или **постановка звука**. Его цель - сформировать у ребёнка первоначальное умение правильно произносить звук изолированно и в слоговой позиции.

Отработанные на предыдущем этапе движения и положения органов артикуляции объединяются в артикуляцию нужного звука. Добавляется правильно направленная воздушная струя, если необходимо – голос, и получается требуемый звук.

Выделяют несколько способов постановки звука.

1. По подражанию.
2. От другого звука.
3. С механической помощью.
4. Смешанный (механическая помощь, опорный звук, элемент подражания) – наиболее используемый способ.

При постановке звуков необходимо использовать опору на различные анализаторы (слуховой, зрительный, тактильный и двигательный), облегчающую воспроизведение требуемой артикуляции по образцу и контроль за ней.

По мере того как звук оказывается поставленным в одной из слоговых позиций, ведется работа по **автоматизации звука и включению его в речь**.

Целью данного этапа является поэтапное введение поставленного звука в речь ребёнка.

Процесс автоматизации звука заключается в тренировочных упражнениях на специально подобранном речевом материале. Для этого используются *приёмы* отражённого повторения (за логопедом) и самостоятельного называния слов и фраз по картинке. Задания предпочтительно организовывать в игровой, творческой форме.

Автоматизация проводится *поэтапно* (от простых речевых элементов к более сложным).

1. В слогах.
2. В словах.
3. В словосочетаниях.
4. В предложениях.
5. Во фразовой речи.
6. В связном тексте (стихотворном или прозаическом).

В дальнейшем проводится работа по **дифференциации звуков**, целью которой является: учить различать на слух и правильно употреблять в речи смешиваемые звуки или поставленный звук с бывшим звуком заменителем.

Работа осуществляется по двум направлениям:

- ✓ дифференциация по артикуляционным (моторным) признакам;
- ✓ дифференциация по акустическим (сенсорным) признакам.

Она проводится последовательно по тем же уровням, что автоматизация: изолированно, в слоге, в слове, в словосочетании, в предложении, во фразе, в связном тексте.

Заключительным этапом логопедического воздействия является **формирования коммуникативных умений и навыков** или **введение звука в спонтанную речь**. Его цель - сформировать у ребенка умения и навыки безошибочного употребления звуков речи во всех ситуациях общения.

Звук отрабатывается в связных текстах при составлении рассказов по серии сюжетных картинок, по сюжетной картинке, из личного опыта, при описании предметов, по следам действия.

Контроль за звукопроизношением производится постоянно, в течение всего дня (во время игр, прогулки, других режимных моментов и занятий).

Этап считается законченным, когда ребёнок самостоятельно, без напоминаний взрослого контролирует новый звук в спонтанной речи.

1.6. Формы и режим занятий

Задачи программы реализуются на индивидуальных и подгрупповых занятиях. Логопедические занятия проводятся регулярно 2 раза в неделю. Продолжительность занятий составляет 20 минут – для детей старшей группы, 25 минут – для детей, посещающих подготовительную к школе группу

Необходимы домашние занятия с помощью родителей (по заданию логопеда). Их следует проводить ежедневно в виде кратковременных упражнений (от 5 до 15 минут).

1.7. Ожидаемые результаты и способы определения результативности

В ходе работы дети научатся правильно артикулировать все звуки родного языка и пользоваться ими в самостоятельной речи, достигнут более высокого уровня сформированности фонематических процессов и мелкой моторики, что необходимо для дальнейшего успешного обучения в школе.

Результативность логопедической работы зависит от индивидуальных особенностей ребенка, регулярности занятий, помощи со стороны родителей. При правильной организации логопедической работы положительный эффект достигается при всех видах дислалий. При

механической дислалии в ряде случаев успех достигается в результате совместного логопедического и медицинского воздействия.

Для проверки усвоения программы используется:

- текущий контроль (систематическое повторение пройденного материала на последующих занятиях),
- промежуточный контроль (обобщающие занятия по теме),
- итоговый контроль (заполнение речевой карты).

2. Учебно – тематический план

Учебно-тематический план составляется индивидуально для каждого ребенка.

3. Содержание курса.

При устранении речевых нарушений ведущим является логопедическое воздействие. Логопедическое воздействие осуществляется различными методами. Метод обучения в педагогике рассматривается как способ совместной деятельности педагога и детей. В логопедической работе используются различные методы: практические, наглядные и словесные. Выбор и использование того или иного метода определяется характером речевого нарушения.

Логопедическое воздействие осуществляется поэтапно, при этом на каждом из этапов решается определенная педагогическая задача, подчиненная общей цели. Исходя из цели и задач логопедического воздействия, представляется оправданным выделить следующие этапы работ: подготовительный этап; этап формирования первичных произносительных умений и навыков; этап формирования коммуникативных, умений и навыков.

3.1. Подготовительный этап

Основная цель его — включить ребенка в целенаправленный логопедический процесс. Для этого необходимо решить ряд общепедагогических и специальных логопедических задач.

Одной из важных общепедагогических задач является формирование установки на занятия: логопед должен установить с ребенком доверительные отношения, расположить его к себе, адаптировать к обстановке логопедического кабинета, вызвать у него интерес к занятиям и желание в них включиться. У детей нередко наблюдается скованность, стеснительность, замкнутость, а иногда и боязнь встреч с незнакомыми сверстниками и взрослыми. От логопеда требуется особая тактичность, доброжелательность; общение с ребенком должно осуществляться без официальности и излишней строгости.

Важной является задача формирования произвольных форм деятельности и осознанности отношения к занятиям. Ребенок должен усвоить правила поведения на занятиях, научиться выполнять инструкции логопеда, активно включаться в общение.

В задачи подготовительного этапа входит развитие произвольного внимания, памяти, мыслительных операций, особенно аналитических операций, операций сравнения и вывода.

К специальным логопедическим задачам относятся: умение опознавать (узнавать) и различать фонемы формирование артикуляторных (рече-двигательных) умений и навыков.

В зависимости от формы речевого нарушения эти задачи могут решаться параллельно или последовательно. При артикуляторных формах (фонематической или фонетической) в тех случаях, когда нет нарушений в восприятии, они решаются параллельно. Формирование рецептивных умений может быть сведено к развитию осознанного звукового анализа и контролю за собственным произношением. При акустико-фонематической форме главная задача заключается в том, чтобы научить детей различать и узнавать фонемы с опорой на сохраненные функции. Не решив эту задачу, нельзя перейти к формированию правильного произношения звуков. Чтобы работа над правильным произношением звука принесла успех, ребенок должен уметь его слышать, так как регулятором нормированного употребления является слух.

При смешанных и комбинированных формах речевых нарушений работа над развитием рецептивных умений предвещает формирование артикуляторной базы. Но в случае грубых

нарушений фонематического восприятия она проводится и в процессе формирования артикуляторных умений и навыков.

Работа над формированием восприятия звуков речи строится с учетом характера дефекта. В одних случаях работа направляется на формирование фонематического восприятия и на развитие слухового контроля. В других — в ее задачу входит развитие фонематического восприятия и операций звукового анализа. В третьих — ограничивается формированием слухового контроля как осознанного действия.

При этом нужно учитывать следующие положения.

Умение опознавать и различать звуки речи как осознанные. Это требует от ребенка перестройки отношения к собственной речи, направленности его внимания на внешнюю, звуковую сторону, которая ранее им не осознавалась. Ребенка нужно специально обучать операциям осознанного звукового анализа, не полагаясь на то, что он спонтанно ими овладеет.

Исходными единицами речи должны быть слова, так как звуки — фонемы существуют лишь в составе слова, из которого путем специальной операции они выделяются при анализе. Лишь после того ими можно оперировать как самостоятельными единицами и проводить наблюдение за ними в составе слоговых цепочек и в изолированном произнесении.

Операции звукового анализа, на основе которых формируются умения и навыки осознанного опознавания и дифференцирования фонем, проводятся в начале работы на материале с правильно произносимыми ребенком звуками. После того как ребенок научится узнавать тот или другой звук в слове, определять его место среди других звуков, отличать один от другого, можно перейти к другим видам операций, опираясь на умения, сложившиеся в процессе работы над правильно произносимыми звуками.

Работу по формированию восприятия неправильно произносимых звуков нужно проводить так, чтобы собственное неправильное произношение ребенка не мешало ему. Для этого в момент осуществления операций звукового анализа нужно исключить собственное проговаривание, перенести всю нагрузку на слуховое восприятие материала.

Проговаривания ребенка желательно подключать на последующих занятиях, когда возникает необходимость сравнения его собственного произношения с нормированным.

Необходимо сформировать недостающие движения органов артикуляции; внести коррекцию в неправильно сформированное движение. В тех случаях, когда звук искажается за счет нарушений в способе или месте его образования, необходимо сочетание обоих приемов.

Прежде чем формировать артикуляционный уклад нужно провести работу, которая помогла бы определить такое положение органов артикуляции, при котором звучание окажется ближе всего к акустическому эффекту нормированного звука.

Для формирования артикуляционной базы разработаны типы упражнений, дидактические требования и методические рекомендации, пособия по исправлению произношения.

Процесс формирования артикуляционных движений осуществляется как произвольный и осознанный: ребенок учится производить их и контролировать правильность выполнения. Необходимые движения сначала формируются по зрительному подражанию: логопед перед зеркалом показывает ребенку правильную артикуляцию звука, объясняет, какие движения следует произвести, предлагает ему повторить. В результате нескольких проб, сопровождаемых зрительным контролем, ребенок добивается нужной позы. При затруднениях логопед помогает ребенку шпателем или зондом. На последующих занятиях можно предложить выполнить движение по устной инструкции без опоры на зрительный образец. Правильность выполнения в дальнейшем ребенок проверяет на основе кинестетических ощущений. Артикуляция считается усвоенной, если она выполняется безошибочно и не нуждается в зрительном контроле.

При работе по формированию правильного произношения необходимо избегать упоминаний о том звуке, над которым ведется работа.

Логопед в ходе выполнения ребенком задания проверяет, правильно ли он выбрал позу для произношения нужного звука. Для этого он просит ребенка произвести выдох («сильно подуть»), не изменяя позы. При сильном выдохе возникает интенсивный шум. Если шум будет соответствовать акустическому эффекту нужного глухого согласного, значит, поза принята правильно. Если нет, тогда логопед просит ребенка несколько изменить позу органов артикуляции (чуть-чуть поднять, опустить, продвинуть язык) и снова подуть. Поиски наиболее удачной позы проводятся до тех пор, пока не будет получен положительный результат.

В ряде случаев, прислушиваясь к производимому шуму, ребенок отождествляет его с нормированным звуком и даже пытается самостоятельно включить в речь. Поскольку это не всегда приводит к положительным результатам, логопеду следует в таких случаях отвлечь внимание от звука, переключив на другой объект.

При дислалии нет необходимости в обилии упражнений для органов артикуляции, достаточно тех, в результате которых окажутся сформированными необходимые движения. Работа ведется над отдельными собственно речевыми движениями, которые не сформировались у ребенка в процессе развития.

Требования, которые необходимо предъявлять к проведению артикуляционных упражнений:

1. Выработать умения принимать требуемую позу, удерживать ее, плавно переключаться с одной артикуляционной позы на другую.

2. Система упражнений по развитию артикуляционной моторики должна включать как статические упражнения, так и упражнения, направленные на развитие динамической координации речевых движений.

3. Необходимы упражнения на сочетание движений языка и губ, так как при произношении звуков эти органы включаются в совместные действия, взаимно приспособляясь друг к другу (это явление носит название коартикуляции).

4. Занятия должны проводиться кратковременно, но многократно, чтобы ребенок не утомлялся. В паузах можно переключить его на другой вид работы.

5. Уделять внимание формированию кинестетических ощущений, кинестетического анализа и представлений.

6. По мере овладения движением, необходимым для реализации звука, логопед переходит к отработке движений, обязательных для других звуков.

Виды артикуляционных упражнений

Упражнения для губ

1. Углы рта слегка оттянуты, видны передние зубы, объем движения, как при артикуляции звука ц.

2. Губы нейтральны, как при произнесении а.

3. Губы округлены, как при о, при у.

4. Чередование движений от а к и, от а к у и обратно.

5. Плавный переход от и к а, от а к о, от о к у и обратно. Артикулирование ряда с плавным переходом: и — а —

о — у и в обратном порядке.

В момент артикулирования можно подключать проговаривание. В ходе выполнения упражнений логопед перед зеркалом дает пояснения ребенку, в каком положении находятся губы при произнесении того или другого звука.

Упражнения для языка

1. Кончик языка упереть в нижние резцы при оттянутых углах рта. Спинка языка выгнута в направлении к верхним резцам. Позиция углов рта и челюсти не фиксируется в сознании ребенка как артикуляторная позиция: это положение необходимо лишь для облегчения зрительного контроля.

2. Боковые края языка подняты, образуется круглая щель, необходимая для произнесения свистящих звуков; эта поза называется «язык желобком» или «язык трубочкой». Чтобы облегчить ребенку выполнение упражнения, можно предложить высунуть распластаный язык между зубами, после чего округлить губы и таким образом загнуть боковые края языка. Можно воспользоваться круглым зондом («спицей»), нажать им на основание языка (вдоль средней линии) и попросить ребенка округлить губы.

3. Язык поднят к альвеолам, боковые края прижаты к коренным (верхним) зубам. Язык как бы присасывается к верхней челюсти.

4. Последовательное чередование верхних и нижних положений языка: язык поднимается, плотно прижимается (присасывается) к верхней челюсти, вслед за этим резко отводится в нижнее положение. В момент отрыва языка издается щелкающее звучание, упражнение называется «пощелкивание», «игра в лошадки».

При выполнении упражнения логопед обращает внимание ребенка на опущенную неподвижную нижнюю челюсть.

5. Кончик и передняя часть спинки языка подняты к альвеолам («язык ложечкой», или «чашечкой»). Упражнение предназначено для произнесения звуков, при артикулировании которых средняя часть спинки языка прогибается, а передняя часть и корень языка слегка подняты.

6. Ритмичные движения языком влево-вправо, кончик языка касается верхних альвеол или проходит по границе между верхними резцами и альвеолами.

7. Совместным движения языка и губ: кончик языка упирается в нижние резцы, губы осуществляют плавный переход от одной артикуляционной позы к другой, зубы слегка раздвинуты. Особое внимание обращается на сочетание положения языка с позицией губ для звука и; кончик языка находится в верхнем положении, губы осуществляют плавный переход от одной артикуляционной позы к другой. Обращается внимание на сочетание верхней позиции кончика и передней части спинки языка с позицией губ для лабиализованных гласных (о и у).

3.2. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков

Цель данного этапа заключается в том, чтобы сформировать у ребенка первоначальные умения правильного произнесения звука на специально подобранном речевом материале. Конкретными задачами являются: постановка звуков,

автоматизация умений формирование навыков правильного их использования в речи ,
дифференцировать звуки, умение отбирать звуки, не смешивая их между собой.

Необходимость решения указанных задач в процессе логопедической работы вытекает из закономерностей онтогенетического овладения произносительной стороной речи.

Постановка звука достигается путем применения технических приемов, подробно описанных в специальной литературе. В работах Ф. Ф. Рау выделяются три способа: **подражанию** (имитативный) **смеханической помощью** и **смешанный**.

Первый способ основан на сознательных попытках ребенка найти артикуляцию, позволяющую произнести звук, соответствующий услышанному от логопеда. При этом, помимо акустических опор, ребенок использует зрительные, тактильные и мышечные ощущения. Подражание дополняется словесными пояснениями логопеда, какую позицию должен принять артикуляционный орган. В тех случаях, когда необходимые для данного звука артикуляционные позиции выработаны, достаточно их вспомнить. Можно воспользоваться приемом постепенного нащупывания нужной артикуляции. Поиск часто приводит к положительным результатам при постановке шипящих звуков, парных звонких, а также парных мягких. Некоторые звуки, например, сонорные *ри* *р*, *а* также *л*, аффрикаты *ч* и *ц*, заднеязычные *к*, *г*, *х* более успешно ставятся другими способами.

Второй способ основывается на внешнем, механическом воз-действии на органы артикуляции специальными зондами или шпателями. Логопед просит ребенка произнести звук, повторить его несколько раз, и во время повторения он при помощи зонда несколько меняет

артикуляционный уклад звука. В результате получается другой звук: например, ребенок произносит несколько раз слог *са*, логопед помещает шпатель или зонд под язык и слегка приподнимает его в направлении верхних альвеол, слышится шипящий, а не свистящий звук. При данном способе ребенок сам не осуществляет поиск, его органы артикуляции только подчиняются действиям логопеда. После длительных тренировок он без механической помощи принимает необходимую позу, помогая себе шпателем или пальцем.

Третий способ основывается на совмещении двух предыдущих. Ведущую роль в нем играют подражание и объяснение. Механическая помощь применяется в дополнение: логопед, объясняет ребенку, что нужно сделать, чтобы получить нужный звук, например поднять кончик языка (в тех случаях, если данное движение выполнено ребенком не совсем так, как это нужно для нормированного звука). При этом способе ребенок оказывается активным, а приобретенная им с помощью логопеда поза фиксируется в его памяти и легко воспроизводится в дальнейшем без механической помощи.

Постановка звука (при его искажении) осуществляется с опорой на нормированно произносимые звуки, в артикуляционном укладе которых имеются общие признаки с нарушенным звуком. При этом учитывается их артикуляционное «родство», которое может быть не одинаково в разных группах звуков. Так, при работе над звонкими согласными опираются на их глухие парные звуки и задача логопедической работы сводится к тому, чтобы дополнить общую артикуляторную позу работой голосового аппарата. При работе над заднеязычными взрывными в работу включают корневую часть языка, а в качестве исходной берется позиция переднеязычного взрывного и от нее осуществляется переход к заднеязычной артикуляции.

При постановке языка в качестве его исходной основы следует обращаться не к изолированному сохранному звуку, а к звуку в слоговом сочетании, так как слог — это естественная для звука форма его реализации в речи. Ставится не звук **ш**, потом включающийся в слоговое окружение, а сразу ставится звук в составе слова *ша*. Это положение является очень важным в связи с тем, что при постановке изолированного звука переход к слогу нередко оказывается затрудненным. Необходимо предусматривать возможные динамические перестройки артикуляции одной и той же фонемы в разном звуковом окружении. Это достигается без особого труда, так как схемы (программы) сочетаний звуков у ребенка с дислалией не нарушены. Он легко может внести новый звук в эти схемы по аналогии с уже включенными в них базовыми звуками. Исходными для постановки твердых звуков следует избирать звуки в слоге с гласным *а*, а для мягких следует брать звуки в слоге с гласным *и*. В дальнейшей работе подключаются согласные в позициях перед остальными гласными. При этом внимание обращается на лабиализованные гласные, так как перед ними многие согласные претерпевают существенные артикуляторные изменения. **v** По мере того как звук оказывается поставленным в одной из слоговых позиций, ведется работа по **автоматизации звука и включению его в речь**.

Процесс автоматизации звука заключается в тренировочных упражнениях со специально подобранными словами, простыми по фонетическому составу и не содержащими нарушенных звуков. Для тренировок подбираются слова в которых звук находится в начале, в конце или середине. В первую очередь отрабатывается звук в начале (перед гласным), затем в конце (если звук глухой) и в последнюю очередь — в середине, так как эта позиция оказывается наиболее трудной. От отработки звука в словах простой слоговой структуры переходят к произнесению звука в словах, содержащих сочетание отрабатываемого звука с согласными (эти согласные должны быть ранее сформировавшимися у ребенка или достаточно упроченными). Для автоматизации звука используют приемы отраженного повторения, самостоятельного называния слов по картинке. Полезны задания, направляющие ребенка на поиск слов, содержащих данный звук (придумывание слов с данным звуком). Большую помощь приносит работа по звуковому анализу и синтезу. Не следует ограничиваться только тренировкой звуков в словах, нужно вводить творческие упражнения, игры, *от* произнесения отдельных слов переходить к построению словосочетаний с ними и коротких высказываний.

В работу по автоматизации обычно вовлекается один звук. Могут вовлекаться и два звука, если они артикуляционно контрастны; в противном случае может возникнуть **интерференция**.

Когда у ребенка нарушено противопоставление звуков по глухости-звонкости, то в процесс автоматизации могут включаться все звонкие звуки одновременно. Если ребенок испытывает затруднения, то в первую очередь обрабатываются фрикативные звонкие, затем — глухие.

Нередко оказывается, что уже в процессе автоматизации ребенок начинает свободно включать в спонтанную речь поставленный звук. Если он его не смешивает с другими, то нет необходимости в последующей работе над ним. В логопедической практике встречаются случаи, когда требуется дальнейшее продолжение работы над звуком, в частности по его разграничению: с другими звуками, т. е. **дифференциации**. Ребенку предъявляются на слух попарно слова, содержащие новый звук, а также звук, который был ранее его заменителем, или слова, содержащие звуки, которые ребенок смешивает в своем произношении. Узнав предъявляемое слово, ребенок называет звук, услышанный в нем, и воспроизводит его в том же слове. Полезны тренировки в произношении слов-паронимов, при этом важно включить каждое из слов в минимальный контекст. Проводится работа по классификации слов: отобрать картинки, в названии которых содержится звук *с*, потом отобрать те, в которых есть звук *ш*; разложить картинки по группам: слева картинки за звуком *с*, а справа — *ш*. Полезны упражнения на самостоятельный подбор слов, содержащих тот или другой звук, а также слов, в которых находятся оба смешиваемых звука. С детьми школьного возраста используется письменная речь: чтение слов с дифференцируемыми звуками, нахождение их в тексте, правильное произношение, записывание, проведение анализа (предшествующего или сопутствующего записи). Работа над дифференциацией звуков способствует нормализации операции их отбора.

При работе над дифференциацией звуков одновременно подключается не более пары звуков. Если необходимо большее количество звуков одной артикуляционной группы, их все равно объединяют попарно. Например, при смешиваниях *ц*, *ч*, *ш* звуки объединяются в пары: *ц* — *ч*, *ч* — *ш*, *ц* — *ш*. Это объясняется тем, что процесс дифференциации строится на операциях сравнения, которые проводятся детьми наиболее успешно.

3.3. Этап формирования коммуникативных умений и навыков

Цель его — сформировать у ребенка умения и навыки безошибочного употребления звуков речи во всех ситуациях общения.

На занятиях широко используются тексты, а не отдельные слова, применяются различные формы и виды речи, используются творческие упражнения, подбирается материал, насыщенный теми или иными звуками. Подобный материал больше подходит для занятий по автоматизации звуков. Но если на данном этапе ребенок будет работать только на специально подобранном материале, то он не овладеет операцией отбора, так как частотность этого звука в специальных текстах превышает нормальное их распределение в естественной речи. А ребенок должен научиться оперировать ими.

Случаи сложных или комбинированных речевых нарушений требуют четкого планирования занятий, разумной дозировки материала, определения последовательности в исправлении звуков, а также представление о том, какие звуки могут быть включены в работу одновременно, а какие должны обрабатываться последовательно.

НЕДОСТАТКИ ПРОИЗНОШЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ЗВУКОВ И ПРИЕМЫ ИХ ПОСТАНОВКИ

1. Недостатки произношения звуков *р* и *р* (искажения — *ротацизм*, замены — *параротацизм*).

Уклад органов артикуляции. Губы разомкнуты и принимают положение следующего гласного звука, расстояние между зубами 4—5 мм. Кончик языка поднимается к основанию верхних зубов. Он напряжен и вибрирует в проходящей воздушной струе. Передне-средняя часть спинки языка прогибается. Задняя часть языка отодвинута назад и слегка поднимается к мягкому нёбу. Боковые края языка прижаты к верхним коренным зубам, голосо-выдыхательная струя проходит посередине. Мягкое нёбо поднято и закрывает проход в нос,



Рис. 1. Артикуляция звуков *р*, *р*. — *р*; - · - · - *р*

голосовые складки колеблются, производя голос.

Мягкий звук *р* отличается от твердого тем, что при его артикулировании средняя часть спинки языка поднимается к твердому нёбу (примерно, как при гласном *и*), кончик языка находится несколько ниже, чем при *р*, задняя часть спинки языка вместе с корнем продвинута вперед (рис. 1).

Нарушение твердого *р* бывает *велярное* или *увулярное*. При велярной артикуляции щель образуется на месте сближения корня языка с мягким нёбом, выдыхаемый воздух, проходя через эту щель, вызывает беспорядочную многоударную вибрацию мягкого нёба. Вследствие этого возникает шум, который примешивается к тону голоса. При увулярном *р* вибрирует только маленький язычок; вибрация носит гармонический характер и не сопровождается шумом.

Сложным и трудно поддающимся исправлению является боковое артикулирование *р* (боковой ротацизм). Вибрирует один из боковых краев языка, смычка между языком и коренными зубами разрывается, и через нее выходит голосовыдыхательная струя, как при звуке *л*, в результате произносится звук, в котором как бы сливаются *ри* и *л*.

При щечном произношении *р* щель для выдыхаемой струи воздуха образуется между боковым краем языка и верхними коренными зубами, вследствие чего колеблется (вибрирует) щека. При этом на тон голоса накладывается шум. Изредка нарушение бывает двусторонним.

Несколько реже встречается одноударное *р*, при котором отсутствует вибрация, но место артикуляции оказывается таким же, как при нормально произносимом звуке; его иногда называют *проторным*.

Еще реже встречается *кучерское р*, когда вибрируют сближенные губы.

Среди параротацизмов встречаются замены звука *р* парным мягким *р*, а также *л*, / (йот), *з*, *д* и др.

Мягкий *р* может нарушаться так же, как и твердый, но вместе с тем нередки случаи, когда нарушается только твердый звук, а мягкий оказывается ненарушенным.

Приемы постановки звука.

По подражанию. Этот прием лишь изредка приводит к положительным результатам, поэтому чаще приходится применять другие.

Наиболее распространенным приемом является **постановка звука *р* от *д***, повторяющегося на одном выдохе: *ddd*, *ddd*, с последующим более форсированным произнесением последнего. Применяется также чередующееся **произношение звуков *т* и *д*** в сочетании *тд*, *тд* или *тдд*, *тддв* быстрым темпе, ритмично. Они артикулируются при слегка открытом рте и при смыкании языка не с резцами, а с деснами верхних резцов или альвеолами. При многократном произнесении серий звуков *д к т* ребенка просят сильно подуть на кончик языка, и в этот момент возникает вибрация.

Однако этот прием не всегда приводит к успеху. При заднеязычной артикуляции *ри* или его велярном (увелярном) артикулировании возможно появление двухфокусной вибрации: задней и новой, передней. Одновременное сочетание двух видов вибрации создает грубый шум, и ребенок отказывается такой звук принять. Кроме того, в случае достижения передней вибрации звук нередко оказывается излишне длительным (раскатистым) и зашумленным.

Постановка *рв* два этапа. На первом этапе ставится фриктивный *р* без вибрации от звука *ж* при его протяжном произнесении без округления губ и с перемещением переднего края языка несколько вперед, к деснам верхних зубов или альвеолам. При этом звук произносится со значительным напором воздуха (как при произнесении глухого звука) и минимальной щелью между передним краем языка и деснами.

Полученный фриктивный звук закрепляется в слогах. Можно, не закрепляя звук в слогах, перейти ко второму этапу постановки: с механической помощью, применяя шариковый зонд. Его вводят под язык и, прикасаясь к нижней поверхности передней части языка, быстрыми движениями

зонда вправо и влево вызывают колебания языка, передние его края попеременно смыкаются и размыкаются с альвеолами. Эти движения можно осуществлять и обычным плоским шпателем (деревянным или пластмассовым) или зондом № 1 (рис. 8). Домашние тренировки ребенок может проводить с помощью черенка чайной ложки или чистого указательного пальца. Во время тренировок выдыхаемая струя должна быть сильной.

Описанным приемом пользуются в тех случаях, когда шипящие звуки у ребенка не нарушены.

Данный прием приводит к положительным результатам. Однако его недостатки в том, что звук оказывается раскатистым, произносится изолированно и ребенок с трудом овладевает переходом от него к сочетаниям звука с гласными.

Наиболее эффективным является прием постановки рот слогового сочетания *за* с несколько удлинением произнесения первого звука из слога: *ззаа*. В ходе многократного повторения слогов ребенок по инструкции логопеда перемещает переднюю часть языка вверх и вперед к альвеолам до получения акустического эффекта фрикативного *рв* в сочетании с гласным *а*. После этого вводится зонд, с его помощью проводят быстрые движения слева направо и справа налево. В момент возникающей вибрации слышится достаточно чистый звук *р*, нормальной протяженности, без избыточного раската. При этом способе постановки звука не требуется специального введения звука в сочетание с гласным, так как сразу получается слог. В последующей работе важно провести тренировки в вызывании слогов *ра, ру, ры*.

При постановке мягкого *р* применяется тот же прием, но с помощью слога *зи*, а в дальнейшем *зе, зя, зё, зю*.

Обычно при нарушениях твердого и мягкого звука *р* сначала ставится твердый, а потом мягкий звук, но такой порядок не является жестким, его можно произвольно менять; не рекомендуется лишь вести одновременную их постановку во избежание смещения.

2. Недостатки произношения звуков л и л (искажения— *ламбдацизм*, замены— *параламбдацизм*).

Уклад органов артикуляции. При *л* губы нейтральны и принимают положение следующего гласного. Расстояние между верхними и нижними резцами — 2—4 мм. Кончик языка поднят и прижат к основанию верхних резцов (но может занимать и более нижнее положение). Переднесредняя часть спинки языка опущена, корневая часть поднята по направлению к мягкому нёбу и оттягивается назад, посередине образуется ложкообразная вдавленность. Боковые края языка опущены, через них проходит выдыхаемая струя воздуха, слабая, как при произнесении всех звонких согласных. Мягкое нёбо поднято и закрывает проход в нос. Голосовые складки колеблются, производя голос.

Артикуляция мягкого *л* отличается от твердого тем, что губы при его произнесении несколько оттягиваются в стороны

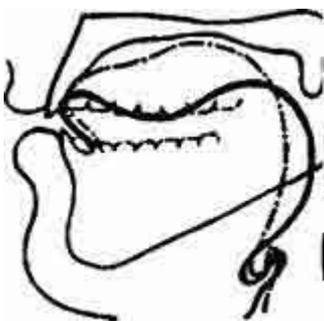


Рис. 2. Артикуляция звуков л, л.

(что свойственно мягким согласным). Переднесредняя часть спинки языка поднимается по направлению к твердому нёбу и несколько продвигается вперед, задняя часть спинки языка вместе с корнем значительно продвинута вперед и опущена (рис. 2).

Среди нарушений *л* распространено искажение звука, при котором произносится двугубый сонорный звук, наподобие краткого *у*, встречающегося в некоторых диалектах, или звука *и*, свойственного фонетическому строю английского языка. Более многочисленными являются случаи параламбдацизма в виде замен его кратким гласным *ы*, фрикативным *з* (как в южнорусских диалектах), мягким и полумягким *л, j* (йот), изредка встречается замена звуком *ри* некоторыми другими.

Мягкий *л* нарушается очень редко: наблюдается полумягкое произнесение или замена звуком / (йот).

Приемы постановки звука. Ребенку предлагается слегка раскрыть рот и произнести сочетание *ыа*. При этом *ы* произносится кратко, с напряжением органов артикуляции (как бы на твердой атаке голоса). Образец произнесения показывает логопед. Как только ребенок усвоит нужное произнесение, логопед просит его вновь произнести это сочетание, но при зажатом между зубами языке. В этот момент четко слышится сочетание *ла*. При выполнении задания логопед следит за тем, чтобы кончик языка у ребенка оставался между зубами.

Можно воспользоваться и другим приемом. Используя в качестве базового звука мягкий *л*, попросите ребенка несколько раз повторить слог *ля*, затем введите зонд № 4 (рис. 8) так, чтобы он оказался между твердым нёбом и средней частью спинки языка; нажмите зондом на язык вниз — вправо или влево, и попросите ребенка произнести несколько раз сочетание *ля*. В момент произнесения регулируйте движение зондом, пока не будет получен акустический эффект твердого *л*. Основная трудность в постановке звука *л* заключается в том, что, произнося звук правильно, ребенок продолжает слышать прежний свой звук. Поэтому нужно привлекать слуховое внимание ребенка к тому звуку, который получается в момент его постановки. Звук *л* удастся получить по слуховому подражанию, если на подготовительном этапе ребенок научился узнавать его и отличать правильное звучание от неправильного.

3. Недостатки произношения звуков *с* — *с*, *з* — *з*, *ц* (искажения—*сигматизм*, замены—*парасигматизм*).

Уклад органов артикуляции при произношении звуков *с*, *с*, *з*, *з*. При произнесении звука *с* губы слегка растянуты в улыбку, видны передние зубы. Перед лабиализованными гласными губы округляются, зубы сближены до расстояния в 1—2 мм. Кончик языка упирается в нижние резцы, передняя часть спинки языка выгнута. Боковые края прижаты к коренным зубам. При таком укладе образуется узкий проход (круглая щель) между кончиком языка и передними верхними зубами. Вдоль языка по его средней линии образуется желобок. Сильная струя выдыхаемого воздуха, проходя через эту щель, вызывает свистящий шум. Чем уже щель, тем шум выше, чем шире щель — тем шум более низкий, переходящий в «шепелявый» (звук произносится с «пришепетыванием»). Мягкое нёбо поднято и закрывает проход в полость носа; голосовые складки разомкнуты и не производят голос.

При произнесении мягкого *с* губы растягиваются больше, чем при *с*, и напрягаются. Переднесредняя часть спинки поднимается выше к твердому нёбу и несколько перемещается вперед в направлении альвеол, вследствие чего еще больше сужается, а шум становится более высоким (рис. 3).

При артикуляции *з* и *з* в дополнение к парным им глухим добавляется голос и напор воздушной струи ослабевает.

Уклад органов артикуляции и при произнесении звука *ц*. Губы нейтральны и принимают положение следующего гласного. Расстояние между зубами — 1—2 мм. Для звука характерна сложная язычная артикуляция: он начинается со смычного элемента (как при *т*), при этом кончик языка опущен и касается

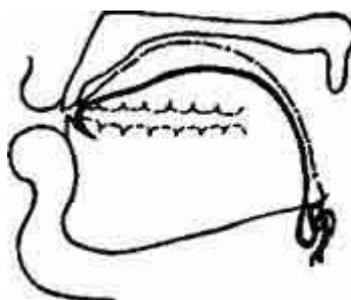


Рис. 3. Артикуляция звуков

с, *с*; *з*, *з*.

Для получения чистого произношения применяют двухэтапный метод постановки этого звука: вызывают межзубное произношение, чтобы избавиться от хлюпающего шума, а затем переводят язык в зазубное положение.

Звук *ц* ставится от звука *т* при опущенном кончике языка к нижним резцам и прижатой к верхним резцам передней части спинки языка. Ребенка просят произнести звук *т* с сильным выдохом. При этом как бы последовательно произносят *т* и *с*. Элемент свистящего звука оказывается протяженным. Чтобы получить слитный звук с укороченным свистящим элементом, ребенку предлагают произносить обратный слог с гласным *а*. При произнесении слышится как бы сочетание *атс*. Затем нужно теснее сблизить переднюю часть спинки языка с зубами (до соприкосновения одновременно с верхними и нижними резцами) и вновь произнести сочетание *атс* с сильным выдохом в момент перехода от *а* к *тс*. В тех случаях, когда ребенку трудно удержать кончик языка у нижних резцов, применяется механическая помощь. Шпателем или зондом № 2 (рис. 8) логопед удерживает кончик языка у нижних резцов или помещает зонд между передней частью спинки языка и зубами и просит ребенка произнести с сильным выдохом слог *та*. В момент произнесения ребенком взрывного элемента слога логопед слегка нажимает на язык. Слышится фриктивный шум, присоединяющийся без интервала к взрывному шуму, в результате слышится слитный звук *ц*.

В тех случаях, когда дефектными оказываются все свистящие звуки, постановку обычно начинают с глухого твердого *с*. В дальнейшем он становится базовым для постановки других свистящих, а также шипящих. В ряде случаев при нарушенных фриктивных свистящих звук *ц* у детей произносится без искажений. В таких ситуациях можно вызвать звук *с* от звука *ц*. Логопед просит ребенка удлинено произнести *ц*, слышится протяженное: *тссс*. Затем логопед просит произнести этот элемент без смыкания языка с зубами. Условием, облегчающим артикуляцию, является позиция *ц* в начале открытого слога, например *ца*.

4. Недостатки произношения шипящих звуков *ш, ж, щ, ч* в ряде случаев аналогичны недостаткам свистящих: межзубное, щечное, боковое произношение. Кроме этого наблюдаются дефекты, присущие произнесению только шипящих звуков.

Уклад органов артикуляции. При произнесении звука *ш* губы вытянуты вперед и округлены (перед *а* — округление минимально, перед *ы* (*и*) округления может и не быть). Расстояние между зубами больше, чем при свистящих — 4—5 мм. Кончик языка поднят по направлению к началу твердого нёба или альвеолам, средняя часть спинки языка прогибается, а задняя—поднимается по направлению к мягкому нёбу и оттягивается к стенке зева. Боковые края языка прижаты к верхним коренным зубам; нёбная занавеска поднята и закрывает проход в нос. Голосовые складки разомкнуты; сильная выдыхательная струя воздуха проходит через две щели: между задней частью языка и мягким нёбом, а также между кончиком языка и твердым нёбом. При этом производится сложный шум, более низкий, чем при произнесении свистящих, напоминающий шипение.

При образовании звонкого *ж* та же артикуляция, что и при образовании звука *ш*; она дополняется работой сомкнутых и колеблющихся голосовых складок, производящих голос. Выдыхаемая струя воздуха несколько слабее и щель между кончиком языка и твердым нёбом меньше, чем при образовании *ш* (рис. 5).

Основные виды нарушений звуков *ш* и *ж*. Среди нарушений этих звуков отмечается несколько видов искаженного произношения.

«Щечное» произношение *ш* и *ж*. Язык не принимает участия в артикуляции, выдыхаемая струя воздуха встречает препятствие не между языком и губами, а между сближенными (иногда сжатыми) между собой зубами и прижатыми к ним с боков углами рта. Образуется «тупой» шум, а при произнесении звонкого *ж* к шуму прибавляется голос; произнесение звука сопровождается раздуванием щек.

«Нижнее» произношение *ш* и *ж*. Щель образуется не сближением кончика языка с твердым нёбом, а передней частью его спинки. При таком артикулировании шипящие приобретают мягкий оттенок, напоминая звук, *щ*, произносимый без присущей ему долготы. В некоторых случаях при таком артикулировании может произноситься твердый звук.

Заднеязычное произношение *ш* к *ж*. Щель образуется сближением задней части спинки языка с твердым нёбом. В этом случае шум, напоминающий шум при звуке *х* или звонком фрикативном *г*, как в южнорусских областях.

Кроме случаев искаженного произношения *ш* и *ж*, наблюдаются различные замены шипящих другими звуками. Среди них наиболее частыми оказываются замены шипящих свистящими. Замена шипящих свистящими не всегда бывает полной, так как очень часто наблюдаются акустические отличия свистящего заменителя от нормированного звука *с*.

Приемы постановки звуков *ш* и *ж*. Сначала ставится звук *ш*, а затем на его базе ставится *ж*.

Постановка звука *ш* осуществляется рядом приемов.

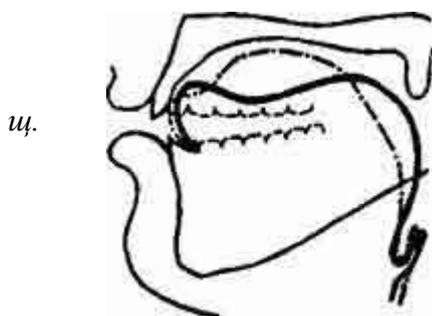


Рис. 5. Артикуляция звуков *ш*, *ж*, *щ*. -----*ш*, *ж*; — - - - . —

Ребенок несколько раз произносит слог *саи* во время его произнесения постепенно (плавно) поднимает кончик языка по направлению к альвеолам. По мере подъема языка меняется характер шума согласного звука. В момент появления шипящего шума, соответствующего акустическому эффекту нормированного *ш*, логопед фиксирует внимание ребенка с помощью зеркала на этой позе. Затем просит сильно подуть на кончик языка, присоединяя к выдоху звук *а* (в результате слышится слог *ша*). Ребенок произносит слог *сапри* верхнем положении языка и внимательно прислушивается к тому, какой звук при этом получается.

Ребенок произносит несколько раз слог *са*, и логопед вводит под язык зонд № 5 (рис. 8). С его помощью переводит кончик языка в верхнее положение и регулирует степень его подъема до появления нормально звучащего *ш*. Логопед фиксирует зонд в этом положении, просит ребенка вновь произнести тот же слог и внимательно вслушаться. После нескольких тренировок в произнесении *ша* с помощью зонда логопед фиксирует внимание ребенка на положении языка и выясняет, может ли он самостоятельно поставить язык в нужную позицию.

При ненарушенном произнесении *р* можно поставить *ш* и *ж* от этого звука. Ребенок произносит слог *раи* в этот момент логопед прикасается шпателем или зондом № 5 (рис. 8) к нижней поверхности его языка, чтобы затормозить вибрацию. При шепотном произнесении слышится *ша*, а при громком — *жа*.

Звук *ж* ставится обычно от звука *ш* включением голоса при его произнесении, но он может быть поставлен и от звука *з*, как *ш* от *с*.

Недостатки произношения звука *щ*. Звук *щ* в русском языке произносится как долгий мягкий фрикативный шипящий, для которого характерен следующий уклад органов артикуляции: губы, как и при *ш*, вытянуты вперед и округлены, кончик языка поднят до уровня верхних зубов (ниже, чем при *ш*). Передняя часть спинки языка несколько прогибается, средняя часть — приподнимается к твердому нёбу, задняя часть — опущена и продвинута вперед; нёбная занавеска поднята, голосовые складки разомкнуты. Сильная струя выдыхаемого воздуха проходит через две щели: между средней частью спинки языка и твердым нёбом и между кончиком языка и передними зубами или альвеолами. Образуется сложный шум, более высокий, чем при *ш* (рис. 5).

Среди **недостатков произношения звука *щ*** имеется укороченное произношение (длительность такого звука такая же, как при *ш*), замена мягким свистящим звуком *с*, а также произнесение *щ* с аффрикативным элементом в завершающей фазе, как сочетание *щч* («шчука» вместо *щука*).

Для постановки звука *щ* можно воспользоваться звуком *с*. Ребенок несколько раз произносит слог *си* или *са* с протяженным свистящим элементом: *си*, *си...* Затем логопед вводит шпатель или зонд под язык и в момент произнесения слогов слегка приподнимает его, несколько отодвигая назад. Тот же акустический эффект можно получить, не поднимая язык, а лишь несколько отодвигая его назад прикосновением шпателя.

Если правильно произносится звук ч, то от него легко получить звук ц, протянув завершающий звук ч фрикативный элемент. Слышится долгий звук ц, который в дальнейшем без труда отделяется от взрывного элемента. Звук сразу же вводится в слоги, а затем в слова.

Недостатки произношения звука ч. При произнесении звука ч губы, как при всех шипящих, вытянуты и округлены. Расстояние между зубами 1—2 мм. Звук имеет сложную язычную артикуляцию: он начинается со смычного элемента (как при звуке т)- Кончик языка опущен и касается нижних резцов. Передняя часть спинки языка прижата к верхним резцам или альвеолам. Средняя ее часть выгнута по направлению к твердому нёбу. Весь язык несколько продвигается вперед. Звук заканчивается щелевым элементом (как при ц), который звучит кратко. Граница между взрывным и щелевым (фрикативным) элементами не улавливается ни на слух, ни артикуляционно, так как элементы слиты воедино. Мягкое нёбо поднято и закрывает проход в нос, голосовые складки разомкнуты, звук глухой (рис. 6).

Среди недостатков произношения звука ч, помимо тех, которые являются общими для всех шипящих, следует отметить замену ч мягкой свистящей аффрикатой ц, не свойственной фонетической системе русского литературного языка, а также т или ш.

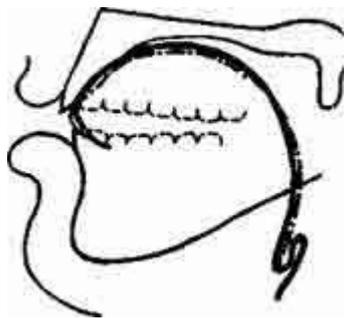


Рис. 6 Артикуляция звука ч. -----момент смычки; _ . . _ щель

Звук ч можно поставить от мягкого т, произносимого в прямом слого (ти) или обратном (ам/). Ребенок произносит несколько раз какой-нибудь из этих слогов с некоторым усилением выдоха на согласном элементе. В момент произнесения логопед с помощью шпателя или зонда № 5 (рис. 8) слегка отодвигает назад кончик языка (как для артикуляции ц). Тот же акустический эффект может быть получен при введении зонда под язык. В момент произнесения логопед слегка приподнимает язык и одновременно несколько отодвигает его назад. Звук ч легче вызывается в обратных слогах.

В ряде случаев наблюдаются нарушения всех свистящих и шипящих звуков. Отмечены случаи, когда все эти звуки реализуются только в одном артикуляционном варианте — смягченном шипящем звуке. Встречаясь с подобными случаями, логопед анализирует дефект, чтобы правильно организовать логопедическое воздействие. Если нарушение квалифицировано как дислалия, необходимо определить последовательность в постановке звуков. Принято сначала ставить свистящие звуки (в первую очередь глухие), а на их базе — звонкие. Шипящие звуки ставят после постановки свистящих: сначала — твердые, затем — мягкие. При постановке шипящих последовательность отрабатываемых звуков более свободная. Она определяется логопедом исходя из особенностей проявления дефекта.

5. Недостатки произношения звука j (йот) (йотоцизм).

Уклад органов артикуляции. Губы несколько растянуты, но меньше, чем при и. Расстояние между резцами 1—2 мм. Кончик языка лежит у нижних резцов. Средняя часть спинки языка сильно поднята к твердому нёбу. Задняя ее часть и корень продвинуты вперед. Края упираются в верхние боковые зубы. Мягкое нёбо поднято и закрывает проход в полость носа. Голосовые складки колеблются и образуют голос. В зависимости от фонетического положения звука он может артикулироваться при более узкой или более широкой щели. Выдыхаемая струя воздуха слабая.

Звук j (йот) нарушается реже, чем описанные выше звуки. Его дефектное произношение чаще всего сводится к замене мягким л (в его нижней или верхней артикуляции).

Исправить звук можно, опираясь на гласный и: ребенок произносит несколько раз сочетание *иа* или *аиа*. Выдох несколько усиливается в момент произнесения и, и сразу без перерыва произносится а. После того как усвоено такое произнесение, логопед дает установку на более краткое произнесение *ц*. Помимо сочетания *иа*, полезно произносить *аи*, *оии* т. д. В результате у ребенка вырабатывается дифтонгоидное их произнесение

Другим примером постановки звука / (йот) является постановка его от мягкого *з* с механической помощью. Ребенок произносит слог *за* (*зя*), повторяя его несколько раз.

Во время произнесения логопед шпателем нажимает на переднюю часть языка и отодвигает его несколько назад до получения нужного звучания.

6. Недостатки произношения звуков *к, г, х, к, г, х* (каппацизм, гаммацизм, хитизм).

Уклад органов артикуляции. При произнесении звука *к* губы нейтральны и принимают положение следующего гласного. Расстояние между верхними и нижними резцами до 5 мм. Кончик языка опущен и касается нижних резцов, передняя и средняя части спинки языка опущены, задняя часть смыкается с нёбом. Место смычки языка с нёбом меняется при разных фонетических условиях: при *ка* оно оказывается на границе твердого и мягкого нёба, при сочетании с лабиализованными гласными *ои* и *у* смычка оказывается ниже (с мягким нёбом). Боковые края языка прижаты к задним верхним зубам. Мягкое нёбо поднято и закрывает проход в полость носа. Голосовые складки разомкнуты. Выдыхаемая струя взрывает смычку между языком и нёбом, в результате образуется характерный шум.

При артикуляции *г* добавляется участие голосовых складок, ослабляется сила выдоха и напряжение органов артикуляции по сравнению с *к*.

При артикуляции звука *х* в отличие от *к* задняя часть спинки языка неполностью смыкается с нёбом: по средней линии языка создается щель, проходя через которую выдыхаемый воздух производит шум.

При произнесении мягких *к, г, х* язык подвигается вперед и производит смычку с нёбом (а для *х* — щель). Средняя часть спинки языка приближается к твердому нёбу. Передняя часть (как и при твердых *к, г, х*) опущена. Кончик языка находится несколько ближе к нижним зубам, но не касается их. Губы несколько растягиваются и открывают зубы (рис. 7).

При каппацизме и гаммацизме наблюдаются следующие нарушения: звук образуется смыканием голосовых складок,

которые резко расходятся в момент прохождения через них воздушной струи повышенного давления. Воздух с шумом прорывается через голосовую щель. Вместо *к* слышится гортанный щелчок. При произнесении звонкого — *к* глуму добавляется голос. При хитизме слышится слабый гортанный шум.

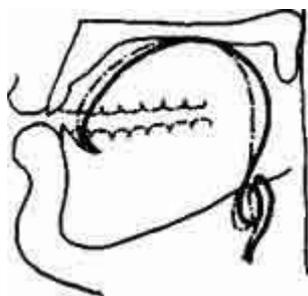


Рис. 7. Артикуляция звуков *к, г, х, к, г, х*.

----- *к, г*; ----- *х*, — . — . *х*

Встречаются случаи замены заднеязычных взрывных *к* и *г* переднеязычными взрывными *т* и *д*, которые носят название паракаппацизма и паратаммацизма. Изредка встречается разновидность паракаппацизма, когда звук *к* заменяется *х*. При гаммацизме замена фрикативным заднеязычным или фарингальным *г* обозначается в транскрипции греческой буквой (гамма).

Нарушения мягких *г, к, х* аналогичны нарушениям твердых *г, к, х*, но в некоторых случаях наблюдается боковое произношение *к* и *г*.

Приемы исправления этих звуков сводятся к постановке взрывных заднеязычных от взрывных переднеязычных, а фрикативных заднеязычных от фрикативных переднеязычных. Мягкие звуки ставятся от мягких, а твердые — от твердых. Постановка звуков производится с

механической помощью. Ребенок несколько раз произносит слог *та*, в момент произнесения логопед шпателем постепенно отодвигает язык назад нажимом на переднюю часть спинки языка. По ходу движения языка вглубь слышится сначала слог *тя*, потом *кя*, а вслед за ним *ка*. Так же ставится звук *г* от слога *да*, но его можно получить и озвончением к. Звук *х* ставится от звука *с* аналогичным приемом: сначала слышится *ся*, вслед за ним *хя* и наконец *ха*.

Описанные приемы постановки звуков используются как при функциональной, так и механической дислалии. Постановка звуков при механической дислалии должна предшествовать большой подготовительной работе, чем при функциональных дислалиях. В процессе нее большое внимание уделяется «произносительным пробам», позволяющим выяснить, при каком из укладов органов артикуляции можно получить акустический эффект, наиболее близкий к нормированному звуку.

В разном фонетическом окружении одна и та же фонема реализуется в разных артикуляционных вариантах, поэтому должны обрабатываться наиболее частотные варианты сочетаний.

Условием, способствующим выработки нормированных звуков и облегчающим ребенку процесс овладения умениями и навыками звукового оформления речи, является адекватно выбранный путь постановки звука. Наиболее оправданным является тот, при котором учитывается артикуляторная близость звуков и естественные, присущие речи способы его реализации.

Опираясь на тот или другой звук как базовый, логопед при его постановке исходит из того, что только слог является той минимальной единицей, в которой он реализуется. Поэтому о постановке звука можно говорить только в том случае, если он оказывается в составе слога. Все попытки ставить звуки на основе подражания окружающим шумам (шипению гуся, шуму поезда, треску пулемета и мн. др.) для работы над произношением при речевых нарушениях могут иметь только вспомогательное значение.

4. Методическое обеспечение программы

4.1. Обеспечение методическими видами продукции

Данная программа является хорошо методически обеспеченной. Коррекционно-речевая работа с детьми ведется с опорой на Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. «Индивидуально – подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения», широко используются индивидуальные тетради Комаровой Л.В., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Новоторцевой Н.В. Для закрепления произносительных навыков используется речевой материал Лопухиной И.С., Смирновой Л.Н., Успенской Л.П., Рыбиной А.Ф.

4.2. Рекомендации по проведению разных видов работ.

На занятия зачисляются дети по желанию родителей (законных представителей). Перед началом занятий родители пишут заявление на оказание платной услуги. Далее заключают договор, об оказании платных дополнительных образовательных услуг. В нем прописывается предмет договора, обязанности двух сторон, права заказчика и исполнителя, оплата услуг, основания изменения и расторжения договора, ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязательств по договору, срок действия и другие условия, подписи и реквизиты сторон.

Затем логопед зачисляет ребенка на индивидуальные занятия, составляет расписание занятий, знакомит родителей с расписанием.

При зачислении ребенка на занятия логопед проводит обследование, на основании которого, заполняется речевая карта. По результатам обследования составляется индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут.

Такой маршрут позволяет систематизировать занятия, повысить их эффективность, а также осуществлять лично-ориентированный подход в обучении. Ведение этого документа позволит проследить динамику состояния звукопроизношения.

В ходе занятий учитель-логопед осуществляет «Планирование индивидуальной и подгрупповой работы с детьми», в котором кратко отражает содержание логопедических занятий с детьми. Данное планирование оформляется в произвольной форме и может носить характер рабочих записей.

Посещение детьми занятий фиксируется учителем-логопедом в «Журнале учета посещаемости логопедических занятий».

По окончании обучения учитель-логопед снова заполняет речевую карту, где должна быть прописана динамика развития ребенка, с которой знакомит родителей.

4.2. Дидактический и лекционный материалы

Для успешной реализации данной программы используется большое количество дидактических материалов, игр и пособий.

Игры на развитие речевого слухового внимания.

Цель: Определение направления звука, развитие ориентации в пространстве, развитие координации движений и чувства ритма.

«Где позвонили?», «Тихо – громко», «Найди игрушку», «Часовой», «Где звенит?», «Где постучали?», «Жмурки с колокольчиком», «Жмурки с голосом», «Скажи, что звучит».

Игры на развитие речевого слуха

Цель: Развитие остроты слуха, определение товарища по голосу, развитие координации движений .

«Угадай, чей голосок», «Улиточка», «Угадай, кто это», «Лягушка», «Улавливай шепот», «Слушай и выполняй», «Хлопки»

Игры на развитие фонематического слуха

Цель: Нахождение места звука в слове, в названиях предметов, автоматизация разных звуков, активизация словаря, дифференциация звуков, обучение сложному анализу слов.

«Красный – белый», «Где звук», «Кто больше», «поймал рыбку», «кто внимательнее», «звенит – жужжит», «Отстукивание слов», «Телеграф», « Угадай слово».

Развитие артикуляционной моторики

Цель: Активизация мышц языка.

«Вкусное варенье», «Почистим зубы», «Лошадка», «Сказка о веселом язычке», «закрытые ворота», «игра в хоккей», «Маятник», «Кто умеет улыбаться», «Часики», «Барабанщики», «Индюк»

Развитие физиологического дыхания

Цель: развитие длинного плавного выдоха.

«узнай цветок», «Узнай ягоду», «Чей пароход лучше гудит», «Одуванчики», «Надуй игрушку», «Пузырь»

Развитие речевого дыхания

Цель: развитие фразовой речи на плавном выдохе

«Обгони», «Волшебное зеркало», «Палочка – выручалочка», «Песенка стрекозы»

Развитие голоса

Цель: развитие силы голоса, тембра голоса, речевого дыхания, воспитание выразительности речи.

«Эхо», «вьюга», «дует ветер», «волк и семеро козлят», «поезд»

Развитие мелкой моторики руки.

- Запускание пальцами мелких волчков
- пальчиковая гимнастика с речевым сопровождением и без
- инсценирование руками стихов и сказок
- разминание руками паралоновых шариков и губок
- хлопки в ладоши в медленном – быстром темпе, тихо – громко.
- нанизывание крупных пуговиц, бусин, шариков на нитку

Игры для формирования правильного звукопроизношения

Цель: автоматизация звуков в слогах, словах, предложениях, связном тексте.

Автоматизация и дифференциация шипящих звуков ш, ж, ч, щ: «Тишина», «Лес шумит», «по ровненькой дорожке», «кот на крыше», «пчелы», «прогулка в лес», «колечко», «разведчики», «поезд», «воробушки».

Автоматизация и дифференциация свистящих звуков: «насос», «сова», «вьюга», «цветы и пчелки», «назови картинку», «не ошибись», «кто внимательный», «зайцы и лиса», «что пропало».

Дифференциация свистящих и шипящих звуков: «свистит – шипит», «прогулка на велосипедах», «мышеловка», «пчелы и комары», «солнышко и дождик», «найди свой домик», «солнечные зайчики», «поезда».

Автоматизация и дифференциация звуков р, р', л, л': «лошадка», «самолеты», «будильник», «воробушки», «автомобиль», «оркестр», «пароход», «карусель»

Автоматизация и дифференциация звуков к, г, х, й:

«кто как кричит», «курочка, петушок и цыплята», «дождик», «журавль и лягушки», «гуси-гуси», «узнай по голосу», «погреем ручки», «поезд», «охота на зайцев», «веселые гуси», «зайка».

5. Список литературы

1. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. - М.: Сфера, 2002.
2. Гаркуша Н.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. М., Секачев, 2000.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. М., 2003.
4. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда (Коррекционная педагогика), М.: Гуманит. Центр «Владос», 2005.
5. Комарова Л. А. Автоматизация звуков в игровых упражнениях. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008.
6. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Индивидуально – подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. – М.: «Гном – Пресс», 1998.
7. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Домашние тетради для закрепления произношения звуков. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008.
8. Логопедия: Учебник/под ред. Л.С. Волковой. – М., 1995.
9. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. - С-Пб.: Изд. Дом «Литера», 2003.
10. Лопухина И.С. Логопедия, 550 занимательных упражнений для развития речи: Пособие для логопедов и родителей. – М.: Аквариум, 1995.
11. Ляпидевский С.С., Селиверстов В.И. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи / Под ред. С.С. Ляпидевского., М., 1988.
12. Максаков А.П. Развитие правильной речи ребенка в семье. - М.: М оз аи ка- Синтез, 2005.
13. Матросова Т.А. Совместная работа логопеда и воспитателя в группах для детей с нарушениями речи // Логопедия. № 4(8), 2007.
14. Новоторцева Н.В. Рабочие тетради по развитию речи. - Ярославль: Академия развития, 1996.
15. Поваляева М.А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.
16. Практикум по дошкольной логопедии / Под ред. Селиверстова В.И./, М.: «Просвещение», 1988.
17. Рыбина А.Ф. Коррекция произношения у детей. Речевой материал. – Калач-на-Дону, 2001.
18. Смирнова Л.Н. Логопедия. Играем со звуками. Речевой дидактический материал. – М.: «Мозаика – Синтез», 2006.
19. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. - СПб.: Акцидент, 1997.
20. Успенская Л.П., Успенский М.Б. Учитесь правильно говорить. – М.: «Просвещение», 1995.
21. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография. - М., 1999.

22. Филичева Т.Б., Соболева Развитие речи дошкольников. М., 2005.
23. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. - М., 1987.
24. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии. Учебное пособие. - М.: «Просвещение», 1989.
25. Хватцев М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками. -- М., 2002.