

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВОГО НЕДОРАЗВИТИЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ
ПАРАЛИЧОМ**

Студент

(подпись, дата)

Кошкина Татьяна Олеговна

Научный руководитель

(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сафонова О.В.

Нормоконтролер

(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий кафедрой

(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК

(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Особенности речевого развития детей с ДЦП	
1.1. Понятие о детском церебральном параличе	6
1.2. Речевые нарушения у детей с ДЦП	11
Глава II. Изучение речи дошкольников с ДЦП	
2.1. Диагностика речевого развития дошкольников с ДЦП	15
2.2. Содержание экспериментально изучения и анализ результатов	16
Глава III. Развитие речи дошкольников СДЦП	
3.1. Цель и организация обучающего эксперимента	25
3.2. Содержание обучения	
3.2.1. Коррекция звукопроизношения	26
3.2.2. Развитие грамматического структурирования	33
3.2.3. Обогащение словаря	40
3.2.4. Развитие связной речи	46
3.3. Контрольный эксперимент	51
Заключение	53
Список литературы	55

ВВЕДЕНИЕ

Дети с нарушением функций опорно-двигательного аппарата уже несколько десятилетий являются объектом пристального внимания специальных педагогов, психологов, логопедов, клиницистов.

В системе образования создана сеть специальных дошкольных и школьных учреждений для воспитания, обучения и реабилитации этих детей с учетом специфики их заболевания.

Актуальность выбранной темы состоит в том, что выполненная работа способствует решению практической задачи, а именно применение разработанной методики на занятиях в учреждениях для детей с ДЦП.

В настоящее время необходимость совершенствования организации психолого-педагогической помощи детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата тем более очевидно, так как эта патология чрезвычайно распространена и имеет тенденцию к росту, особенно значительно увеличивается число детей с детским церебральным параличом (ДЦП).

Изучение контингента этих детей показало, что во многих случаях наблюдается сочетание выраженных нарушений опорно-двигательного аппарата с отклонениями в развитии центральной нервной системы.

Изучению речевых нарушений у детей с церебральными параличами посвящено много специальных исследований, в которых рассматриваются вопросы их патофизиологии, клиники и коррекции: Е. М. Мастюкова, М.Б. Эйдинова, И.Ю.Левченко, О.Г.Приходько и др.

Значимость данной проблемы также связана с практикой обучения и воспитания, требующей раскрытия особенностей интеллектуального развития, возможности адаптации к разным видам деятельности, видам знаний ребенка, имеющего заболевания.

Успешность социальной интеграции лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата зависит от особенности их личности. Отечественный и зарубежный опыт показывает, что дети и подростки с двигательными недостатками имеют ряд неразрешенных психологических проблем, связанных с негативным воздействием их микросоциального окружения и психогенной травматизацией в связи с наличием физического дефекта. Для них характерны дезадаптационные срывы и кризы, проявляющиеся в перенапряжении эмоциональной сферы и поведенческих нарушениях. Решающее значение в социальной адаптации и интеграции имеют индивидуальные особенности развития ребенка, которые представляют собой компенсаторный потенциал личности и позволяют выработать адекватные условиям среды формы поведения и жизнедеятельности. При этом важную роль играет своевременная и эффективная диагностика, профилактика и коррекция нервно-психических, поведенческих, патохарактерологических расстройств.

Знание особенностей речевых нарушений у детей с церебральным параличом позволяет сформулировать основные положения, определяющие последовательность и систему коррекционно-логопедической работы при ДЦП. Важно постоянно учитывать взаимовлияние речевых, двигательных и психических нарушений в динамике развития ребенка.

Объект исследования – речевая деятельность детей с детским церебральным параличом.

Предмет исследования – процесс формирования речи детей с церебральным параличом.

Цель данной работы: разработка системы коррекционных приемов по формированию речедвигательной активности у детей с ДЦП.

Задачи предстоящей работы можно сформулировать следующим образом:

1. Изучить соответствующую научно-методическую литературу по данной теме;

2. Описать особенности речевой деятельности детей с ДЦП;
3. Провести обследование детей с ДЦП;
4. Раскрыть основные задачи и содержание работы по формированию речи детей с ДЦП.

Гипотеза нашей работы заключается в том, что учет структуры нарушений речи дошкольников с детским церебральным параличом позволит получить положительную динамику в логопедической коррекции.

Методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, педагогический эксперимент (констатирующий, обучающий, контрольный), качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

Исследование организовано на базе группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата МБДОУ ДС № 37 города Кузнецка.

ГЛАВА I. ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ДЦП

1.1. Понятие о детском церебральном параличе

Детский церебральный паралич составляет группу расстройств двигательной сферы, которые возникают в результате поражения двигательных зон и двигательных проводящих путей головного мозга. При ДЦП происходит недостаток или отсутствие контроля со стороны нервной системы за функциями мышц.

Мастюкова Е.М. и другие исследователи отмечают, что причиной возникновения ДЦП считается раннее поражение мозга, обычно внутриутробное [15, 16,]. Оно может происходить в результате перенесения матерью во время беременности различных инфекционных заболеваний, а также в результате интоксикаций, хронических заболеваний матери, «резус-конфликта» и др.

Иногда к ДЦП приводят такие причины, как нарушения родовой деятельности, асфиксия плода в результате обвития пуповины вокруг шейки плода. Редко к развитию ДЦП приводят инфекционные заболевания, осложняющиеся энцефалитом, травмы голов на 1-м году жизни. Детский церебральный паралич, как правило, по наследству не передается.

Различают несколько форм детского церебрального паралича: спастическая диплегия, двойная гемиплегия (тетрапарез), атонически-астатический синдром (парезы), гиперкинетическая форма.

Спастическая диплегия – считается наиболее легкой формой ДЦП. Эту форму называют также синдромом Литля. Спастическая диплегия характеризуется наличием тонических патологических рефлексов. Обычно поражают нижние конечности, руки поражаются в меньшей степени. При спастических параличах поражается артикуляционная мускулатура, мышцы работают хаотично, любое движение сопровождается заместительными ненужными движениями. При ходьбе опора происходит не на подошву ноги,

а на пальцы ног, поэтому на ходьбу затрачивается очень много энергии, т. к. верхние конечности поражаются меньше, ребенок использует их для поддержки во время ходьбы. Приобретение навыков самообслуживания достаточно доступно таким детям, хотя из-за спастичности мышц верхних конечностей им бывает трудно доносить пищу до рта и совершать какие-то целенаправленные координированные движения верхними конечностями. В ситуациях, при которых нужны хорошие двигательные навыки дети со спастической формой ДЦП испытывают значительные трудности.

Двойная гемиплегия (тетрапарез) – характеризуется тем, что при этой форме ДЦП поражаются как нижние, так и верхние конечности. Развитие двигательных функций при этом очень затруднено. В большинстве случаев все эти симптомы приводят к инвалидности, но иногда при раннем, систематическом физическом воспитании и правильном коррекционно-педагогическом воздействии и консервативном лечении можно добиться некоторого улучшения в состоянии детей с двойной гемиплегией.

Атонически-астатический синдром – при этой форме ДЦП мышечный тонус снижен, наблюдается недостаточная способность мышц к сокращению. Двигательные нарушения в первую очередь определяются недостаточной координацией движений, у ребенка не сформированы реакции равновесия. Все эти нарушения приводят к нарушению равновесия во время движения. У ребенка наблюдается атаксия, или неустойчивость, которая может быть статическая или динамическая. При статической атаксии ребенок не может стоять, а при динамической ходьба неустойчива, ребенок широко расставляет ноги, руки широко расставлены в стороны и помогают ребенку удерживать равновесие, балансируя ими. Если ребенок пытается взять какой-либо предмет, его движения неточные, плохо координированные. Речь такого ребенка медленная и растянутая, язык занимает всю ротовую полость.

Гиперкинетическая форма ДЦП характеризуется нарушением мышечного тонуса и спазмами мышц. Произвольные движения ребенка затруднены из-за насильственных, непроизвольных движений, которые носят

название гиперкинезов. Ребенок может выбрасывать конечности вперед или в стороны при ходьбе, у него может наблюдаться перекрут туловища. Нарушения тонуса мышц у детей с гиперкинетической формой ДЦП непостоянны; они могут переходить к тоническим спазмам в каких-то одних группах мышц, что в целом затрудняет выполнение произвольных движений. Присутствие таких насильственных движений в верхних конечностях приводит к тому, что у ребенка нарушается развитие манипулятивной деятельности и навыков самообслуживания. Эти двигательные нарушения характеризуются тем, что у них отсутствует благоприятная динамика. Речь детей с этой формой детского церебрального паралича обычно затруднена.

У большинства детей наблюдаются смешанные формы детского церебрального паралича, т. е. сочетание различных двигательных расстройств.

Основная особенность при ДЦП – существование двигательных нарушений с самого рождения и их тесная связь с сенсорными нарушениями. Все двигательные расстройства составляют нарушения в моторике, что всегда влечет за собой сопутствующие нарушения. Без специальной лечебной и коррекционно-педагогической работы они неблагоприятно воздействуют на все формирование нервно-психических функций ребенка.

Архипова Е.Ф. отмечает, что иногда двигательные нарушения выражены не сильно, и влияние их на произвольные движения появляется позже, при формировании у детей более сложных функций [1]. Некоторые дети имеют достаточный объем движений, у них немного нарушен мышечный тонус, но при этом отмечаются апраксии – нарушения, при которых отсутствует умение выполнять целенаправленные движения и действия. Таким детям трудно дается овладение навыками самообслуживания; им трудно одеваться, застегивать пуговицы, убирать свою кровать; в играх им доставляет трудности складывать кубики, рисовать и так далее. Все эти практические действия вырабатываются в процессе

развития и опыта; если ребенок не получает помощи, могут развиваться вторичные нарушения.

У большинства детей с детским церебральным параличом нарушаются речь, зрение, слух в результате раннего поражения головного мозга (Л.М. Шипицына [33]).

По данным некоторых авторов, речевые нарушения выявляются у 80 % детей с ДЦП. Степень нарушения речи зависит от времени и локализации поражения головного мозга. Большое значение имеют и так называемые вторичные нарушения, которые происходят в постнатальном развитии ребенка. Задержки развития речи или отставание в речевом развитии обусловлены тем, что дети с ДЦП имеют достаточно небольшой объем знаний и представлений об окружающем, недостаточно общаются и имеют ограниченное число социальных контактов. Дополняет неблагоприятное воздействие на ребенка и тем самым усугубляет его речевое развитие длительное нахождение ребенка в лечебном учреждении, в отрыве от матери, и смена окружающей обстановки. Если ребенок находится в домашних условиях, то взрослые стараются облегчить его состояние и не формируют у ребенка потребности в речевом общении, тем самым часто неосознанно мешая развитию речи своего ребенка.

У детей с детским церебральным параличом речедвигательный анализатор нарушен органически. Это приводит к нарушениям не только звукопроизношения, но и голоса, дыхания, темпо-ритмического рисунка речи. При ДЦП основными нарушениями являются фонетико-фонематические, и в первую очередь дизартрия.

Интеллектуальное развитие детей с детским церебральным параличом может быть сохранным, но несколько сниженным. Приблизительно в 25 % случаев ДЦП детям ставится диагноз «умственная отсталость различной степени тяжести, что зависит от формы детского церебрального паралича. По мнению исследователей [1, 6, 9, 10, 14, 17, 23, 26, 27, 35], особенности нарушений речи и степень их выраженности зависят в первую очередь от

локализации и тяжести поражения мозга. Наряду с повреждением определенных мозговых структур большое значение в механизмах речевых расстройств у детей с церебральным параличом имеет вторичное недоразвитие или более позднее формирование тех отделов коры головного мозга, которые наиболее интенсивно развиваются уже после рождения. Это онтогенетически молодые отделы мозга, имеющие важнейшее значение в психической и речевой деятельности человека: премоторно-лобная, теменно-височная области коры головного мозга.

Отставание в развитии речи у детей с церебральным параличом связано не только с более медленным темпом созревания поздно формирующихся корковых отделов мозга, и в частности корковых речевых зон, но и с ограничением объема знаний и представлений об окружающем, недостаточностью предметно-практической деятельности и социальных контактов [1, 6, 9, 10, 14, 17, 23, 26, 27, 35].

Установлено, что дети не знают значения многих слов; заменяют значение одного слова значением другого, совпадающим с ним по звучанию; смешивают семантику исходного слова с лексическим значением других слов, находящихся с ним в отношениях синонимической зависимости; иногда вычленивают в слове лишь конкретное значение, не понимая истинного смысла.

Количественные нарушения проявляются в ограниченном словарном запасе, в более медленном темпе его формирования.

Сложной для диагностики и коррекции является алалия, так как недоразвитие символической языковой системы сочетается со специфическими особенностями мыслительной деятельности детей. Алалия чаще наблюдается при двуполушарных поражениях мозга у детей со спастической диплегией при вовлечении в патологический процесс и верхних конечностей.

Таким образом, у детей дошкольного возраста с тяжелыми проявлениями детского церебрального паралича наблюдаются

множественные нарушения, характеризующиеся сочетанием недостатков двигательного, речевого, интеллектуального и личностного развития [1, 6, 9, 10, 14, 17, 23, 26, 27, 35]. Выраженность этих нарушений существенно затрудняет социальную адаптацию и обуславливает необходимость проведения комплексной психолого-педагогической работы по преодолению и коррекции имеющихся у них нарушений.

1.2. Речевые нарушения у детей с ДЦП

В структуре дефекта у детей с церебральным параличом значимое место занимает расстройство речи частотой около 70 процентов.

У детей с церебральными параличами в результате нарушений функции артикуляционного аппарата недоразвита прежде всего фонетическая сторона речи, стойко нарушено произношение звуков [1, 6, 9, 10, 14, 17, 23, 26, 27, 35]. На начальном этапе речевого развития многие звуки отсутствуют, в дальнейшем часть из них произносится искаженно либо заменяется близкими по артикуляции, что приводит к невнятности речи и ограничению общения со сверстниками и взрослыми.

Речедвигательные затруднения вторично приводят к нарушению анализа звукового состава слов. Дети не различают звуки на слух, не могут повторять слоговые ряды, выделять звуки в словах, т.е. недостаточность произношения тормозит нормальное развитие фонематического восприятия.

При церебральных параличах возможно не только медленное, но и атипичное развитие речи. Это прежде всего проявляется в патологическом усвоении фонем, не совпадающем с его последовательностью их усвоения в нормальном онтогенезе. Уже на ранних этапах овладения фонетикой могут появляться дефектные артикуляционные уклады, которые закрепляются по мере формирования патологического речевого стереотипа. Это, в свою очередь, задерживает развитие лексико-грамматической стороны речи.

Активный словарь (лексика) у детей с церебральными параличами в первые годы жизни увеличивается крайне медленно и даже в школьном возрасте обычно не достигает возрастной нормы пятилетнего ребенка [1, 6, 9, 10, 14, 17, 23, 26, 27, 35].

На значительные лексико-грамматические нарушения детей с ДЦП указывает в своих работах Л.Б. Халилова [33], которая провела тщательное изучение речи детей с данной патологией, и выявила ряд характерных языковых затруднений детей с ДЦП и объяснила их как структурой нарушений, так и бедностью представлений об окружающем мире.

Для нарушений речевого развития в дошкольном возрасте характерно отставание в усвоении отдельных языковых категорий, особенно предлогов. Двигательный дефект ограничивает практическую и игровую деятельность, в связи с чем с трудом усваиваются отношения и связи между предметами и явлениями окружающей действительности, что затрудняет их выражение в речи. Кроме того, нарушение пространственных и временных представлений у детей с церебральными параличами определяет трудности формирования слов, обозначающих эти понятия.

Специфические затруднения связаны с анализом морфемной структуры слов. Даже к началу школьного обучения дети не могут выполнить задания на выделение корня слова, определение его звукобуквенного состава и значения. В дошкольном и в школьном возрасте характерно также отставание в усвоении лексических значений слов [1, 6, 9, 10, 14, 17, 23, 26, 27, 35].

В ряде случаев дети заменяют одно слово другим, совпадающим с правильным по звучанию, легко смешивают значение исходного слова с лексическими значениями других, находящихся с ним в отношениях синонимической зависимости, иногда вычленивают в слове лишь конкретное значение, не понимая его истинного смысла. Особые трудности возникают при анализе многозначных слов, установлении функциональной общности между значениями многозначного слова. Ограничены семантические представления, языковые абстракции и обобщения.

Характерные нарушения лексики у детей с церебральными параличами обусловлены спецификой заболевания. Количественное уменьшение словаря и медленное его формирование при спонтанном развитии в значительной степени связаны с ограниченностью, неполнотой, несистематизированностью, а порой и ошибочностью знаний и представлений о предметах и явлениях окружающей действительности. Это связано с общим нарушением развития анализаторной деятельности, трудностями формирования комплексных ассоциаций из-за дефектности двигательного-кинестетического анализатора. Так, у детей с церебральными параличами часто возникают специфические трудности в формировании целостного представления о предмете и его основных качествах, например нарушение восприятия формы и объемности тела. Ребенок не может самостоятельно найти сходное в разном и отличить похожие предметы друг от друга по существенным признакам. Это обусловлено не только моторными нарушениями, но и недостаточностью языковых операций на уровне процессов, связанных с выбором слова [1, 6, 9, 10, 14, 17, 23, 26, 27, 35].

Дети с церебральными параличами из-за ограниченности речевого общения, недостаточности слухового восприятия, внимания к звуковой стороне и низкой речевой активности грамматические формы и категории усваивают крайне слабо. Кроме того, затруднения в овладении грамматическим строем языка у детей с церебральными параличами в значительной степени обусловлены нарушением их познавательной деятельности. Недостаточность грамматического строя речи особенно выражена при сочетании двигательных нарушений со снижением интеллекта.

Формы речевых нарушений разнообразны, что связано с вовлеченностью в патологический процесс различных мозговых структур. Целесообразно выделять следующие формы нарушений:

- 1) Вторичная задержка речевого развития;
- 2) Нарушения грамматического строя речи;

- 3) Нарушения формирования связной речи;
- 4) Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, которые проявляются в рамках различных форм дизартрий;
- 5) В более тяжелых случаях развивается такое недоразвитие речи как алалия;
- 6) Общее недоразвитие речи.

При вторичной задержке речевого развития у детей с детским церебральным параличом происходит нарушение темпа развития речи в связи тяжёлой двигательной недостаточностью и выраженным нарушением деятельности [1, 6, 9, 10, 14, 17, 23, 26, 27, 35].

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

2.1. Диагностика речевого развития детей с ДЦП

Экспериментальное изучение речевого развития детей проводилось на базе МБДОУ ДС № 37 «Ладушки» г. Кузнецк. Для экспериментальной работы была выбрана группа компенсирующей направленности для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, в количестве 7 человек (от 4 до 7 лет), у 2-х детей – СНР III уровня, у 1-го – СНР II уровня, у 4-х – СНР I уровня. Экспериментальное изучение проводилось в начале сентября 2019 года.

Цель нашей работы: изучить речевые особенности дошкольников с ДЦП.

Задачи:

1. Подобрать речевой материал для проведения экспериментального изучения;
2. Провести констатирующий эксперимент;
3. Проанализировать полученные результаты.

Проанализировав речевые карты детей, можно сделать вывод, что у всех детей нарушено звукопроизношение, грамматический строй речи, не сформирован словарный запас, у большинства отсутствует связная речь.

При изучении карт обследования было выявлено, что у детей слабо развита умственная деятельность (мышление, память, внимание)

При проведении исследования использовались: опрос, беседа; наглядный метод; игровой метод.

Экспериментальное изучение включало в себя:

1. Обследование звукопроизношения детей с ДЦП.

Цель: определение состояния звукопроизношения детей с ДЦП.

В ходе исследования оценивалось группа нарушенных звуков и общее количество нарушенных звуков, характер нарушения звукопроизношения (смещение, замена, отсутствие, искажение) и условия, в которых оно нарушается.

2. Изучение состояния грамматического строя речи:

1) Исследование грамматической структуры предложения.

Цель: выявить количество слов в предложении; выявить, какие типы предложений использует ребёнок в речи; определить соответствие последовательности слов в предложении грамматической норме; выявить какими видами сложноподчинённых предложений владеет ребёнок.

2) Исследование предложных конструкций.

Цель: определить возможности ребёнка пользоваться предлогами; выяснить умение ребёнка пользоваться предложным управлением.

3. Изучение словарного запаса детей. Состоит из 2-х блоков:

– понимание и употребление слов номинативного лексического значения;

– выявление состояния структурного аспекта лексических значений слов.

Цель: выявление уровня словарного запаса детей с ДЦП.

4. Изучение связной речи детей.

Цель: комплексное изучение связной речи детей.

Таким образом, нами были отобраны методики обследования речевого развития детей с церебральным параличом, которые позволят достаточно тщательно обследовать речевую деятельность детей.

2.2. Содержание экспериментального изучения и анализ результатов

1. *Методика обследования звукопроизношения детей с ДЦП*

Цель: определение состояния звукопроизношения у детей с ДЦП.

Произношение звуков мы проводили в словах простой и сложной слоговой конструкции. Звуки проверялись изолированно, в словах, в связной речи. Использовали картинный материал.

Таблица 1

**Результаты обследования звукопроизношения детей с ДЦП
(в баллах)**

№	Имя	Количество баллов	Уровень
1.	Б.	16	средний
2.	Е.	0	низкий
3.	И.	11	средний
4.	М.	1	низкий
5.	П.	15	средний
6.	Я.	3	низкий
7.	Я.	0	низкий

Количественный анализ показывает, что ни у одного ребенка нет высокого уровня сформированности звукопроизношения. У 3-х детей – средний уровень, у 4-х – низкий.

Качественный анализ сформированности звукопроизношения показал, что:

1) Высокий уровень сформированности звуковой стороны речи не выявлен ни у одного из детей.

2) Средний уровень сформированности звукопроизношения у дошкольников с ДЦП характеризуется искажением и заменой трех групп звуков (свистящие, шипящие, соноры). Гласные звуки и остальные согласные звуки дети артикулируют безошибочно, правильно.

Во время произношения звуков, повторения слов синкинезии, гиперкинезы лицевых, мимических мышц выражены умеренно. У всех детей с ДЦП среднего уровня отмечается нарушение фонематического слуха.

3) Низкий уровень сформированности звукопроизношения у дошкольников с ДЦП, характеризуется нарушением всех групп звуков. Всем детям также требовалась помощь специалиста в воспроизведении правильного артикуляционного уклада звука, но даже простейшие по артикуляции звуки дети произносили искаженно. У всех детей отмечается недоразвитие фонематического слуха.

У детей с ДЦП мы отметили наличие замен звуков более простыми по артикуляции; вместо двух или несколько артикуляционно близких звуков дети произносили какой-то средний, неотчетливый, например: мягкий звук [ш'] вместо [ш] и [с]; по специальному требованию произносят правильно, но в речи не употребляют или заменяют.

Нарушения звукопроизношения носят полиморфный характер и выражаются в антропофонических (искажение, пропуски) и фонологических (замена, смешение) дефектах. Звукопроизношение детей характеризуется смазанностью, нечеткостью артикуляции, невозможностью произнесения многих звуков. В трудных случаях страдала звуконаполняемость и слоговая структура слов.

Таким образом, качественный и количественный анализ показал недостаточную сформированность звукопроизносительной стороны речи дошкольников.

2. Методика обследования грамматического строя речи.

Цель: выявить количество слов в предложении; выявить, какие типы предложений использует ребёнок в речи; определить соответствие последовательности слов в предложении грамматической норме; выявить какими видами сложноподчинённых предложений владеет ребёнок; определить возможности ребёнка пользоваться предлогами; выяснить умение ребёнка пользоваться предложным управлением; выявить умение детей употреблять имена существительных в разных падежах.

Таблица 2

**Результаты обследования грамматического строя речи у детей с ДЦП
(в баллах)**

№	Имя	Грамматическая структура предложений	Предложные конструкции	Словоизменение	Словообразование	Понимание грамматических конструкций	Количество баллов	Уровень сформированности
1.	П.	16	9	20	26	19	94	высокий
2.	Б.	18	10	21	26	20	99	высокий
3.	И.	9	6	12	15	12	56	средний
4.	Я.	2	1	1	1	1	6	низкий
5.	Я.	0	0	0	0	0	0	низкий
6.	Е.	0	0	0	0	0	0	низкий
7.	М.	1	0	0	1	1	3	низкий

Как видно из таблицы – у большинства детей уровень сформированности грамматического строя речи низкий.

Только у 2-х детей уровень высокий, у 1-го – средний.

Качественный анализ сформированности грамматического строя речи показал, что:

1) Высокий уровень сформированности выявлен у двух детей.

Они хорошо справлялись с заданиями, допуская минимальное количество ошибок, им практически не требовалась помощь взрослого. Они грамотно составляли предложения по сюжетным картинкам; преобразовывали имена существительные в именительном падеже единственного числа во множественное и наоборот; правильно называли

детенышей животных. Затруднение вызвало образование сложных слов; образование глаголов совершенного, несовершенного вида.

2) Средний уровень сформированности грамматического строя речи показал 1 ребенок.

Ему часто требовалась помощь взрослого. Он не понимал многих заданий, не мог правильно образовывать уменьшительно-ласкательные слова: лист – листик; гриб – грибочик; ему было сложно называть правильно предлоги: от угла выбежала собака.

3) Низкий уровень сформированности показала большая часть детей.

Они не смогли справиться с заданиями, в связи с I уровнем недоразвития речи. Также у этих детей отсутствует связная речь и активный словарь. Многие общаются отдельными словами и звукоподражанием: я ам, папа ж-ж-ж и я домой (я поем, папа приедет и я поеду домой).

3. Методика обследования словарного запаса детей И.А. Смирновой

Цель: выявление уровня словарного запаса детей

Состоит из 2-х блоков:

- понимание и употребление слов номинативного лексического значения;
- выявление состояния структурного аспекта лексических значений слов.

Таблица 3

**Результаты обследования сформированности словарного запаса
детей (в баллах)**

№	Имя	Номинативный словарь	Глагольный	Атрибутивный словарь	Словарь числительных	Словарь предлогов	Лексическое парадигм	Часть-целое	Количество баллов	Уровень
1.	Б.	14	41	29	4	20	18	14	140	средний

2.	М.	4	20	7	2	0	0	0	33	низкий
3.	Я.	0	2	0	0	0	0	0	2	низкий
4.	П.	14	40	27	4	21	15	12	133	средний
5.	И.	7	30	15	3	12	11	7	85	низкий

Качественный анализ данных показывает, что лучше всего у детей развит номинативный словарь. Далее, по частоте правильно выполненных заданий, следует глагольный словарь, затем – атрибутивный словарь, словарь числительных. Хуже всего развит словарь предлогов. А также затруднения были вызваны при подборе антонимов, синонимов.

В результате анализа данных, полученных при обследовании словарного запаса старших дошкольников с СНР (III, II, I уровень), было выявлено, что ни один из испытуемых не смог справиться правильно со всеми заданиями диагностики без ошибок.

При качественном анализе пассивного словаря отмечен ряд ошибок, характерных для детей с речевым недоразвитием:

- замена названий предметов, внешне сходных между собой: утро – вечер, весна – осень, голубой – синий;
- незнание частей предметов: ресницы – брови.

При исследовании активного словаря допускались ошибки следующего типа:

- замена названий предметов, внешне сходных между собой: гусь – утка, муха – комар;
- замена названия действий другими, семантически близкими, действиями: лошадь скачет – лошадь бежит;
- замена названия предмета на более обширное значение: щука – рыба.

При исследовании семантической структуры качественный анализ результатов позволяет выявить, что у детей с общим недоразвитием речи (III

уровень) при подборе синонимов к словам отмечен ряд особенностей, к наиболее распространенным из них относятся:

- образование синонимов путём присоединения частицы не: радостный – негрустный, огромный – немаленький;

- случаи, когда дети употребляли слова, имеющие очень широкое значение: радостная – счастливая, радостная – хорошая, автомобиль – транспорт, доктор – медики;

- использование смысловых замен на основе недостаточной дифференциации ситуативной связи или замены частей речи: торопится – опаздывает, торопится – бежит, торопится – быстро.

- образование неологизмов: радостный – улыбчивый.

Качественный анализ результатов позволяет выявить у испытуемых определённые трудности при подборе антонимов к словам:

- называние исходного слова с отрицанием: горе – не горе, говорить – не говорить, быстрый – не быстрый;

- смысловые замены на основе недостаточной дифференцированности ситуативной связи: говорить – кричать, говорить – шептать, холодный – зимний, холодный – тёплый.

Называние слов-синонимов: говорить – разговаривать, быстрый – немедленный.

При исследовании словообразования качественный анализ позволяет выявить ряд ошибок в образовании уменьшительно-ласкательных слов:

- образование неологизмов: лист – листичек, гриб – грибочик, солнце – солнечко.

- замена названия предмета другими, внешне сходным: одеяло – платок;

- использование смысловых замен на основе фонетической близости звуков: кружка – кружок.

При образовании относительных, притяжательных, качественных прилагательных у детей речевой патологией были выявлены следующие ошибки:

– образование неологизмов: суп из грибов – суп грибовый, грибочный, ложка из металла – метальная ложка, ухо лисы – лисово, лисино ухо, хвост медведя – медведин, медвежин, медведочкин хвост, лапа кошки – кошкина, котячъя, кошия лапа, хвост льва – львовый, левный хвост,

если днём тепло – день тёпленный и т.д.

– использование смысловых замен на основе недостаточной дифференциации ситуативной связи: куртка из кожи – меховая, пушистая куртка, мяч из резины – мягкий мяч, варенье из малины – ягодное, красное варенье, если днём тепло – день летний, жаркий, вместо «тёплый», если днём пасмурно – день плохой, вместо "пасмурный" и т.д.

4. *Методика обследования связной речи детей В.П. Глухова.*

Цель: комплексное изучение состояния связной речи.

Таблица 4

Результаты обследования связной речи детей с СНР III и II уровня (в баллах)

№	Имя	Количество баллов	Уровень
1.	П.	13	средний
2.	Б.	15	средний
3.	И.	7	низкий

Количественный анализ показывает, что ни у одного ребенка нет высокого уровня сформированности связной речи. У двух детей – средний уровень, у остальных – низкий или связная речь отсутствует.

Качественный анализ позволяет выявить, что только у нескольких детей сформирована фразовая речь на среднем уровне. Они без помощи педагога могут составлять законченные высказывания на уровне фразы (по изображенному действию на картинке). При выполнении задания на

выявление способностей установления лексико-смысловых отношений между предметами и переноса их в виде законченной фразы высказывания, им требовались наводящие вопросы. При пересказе небольшого текста, знакомого детям, соблюдались смысловые и синтаксические связи между предложениями, логическая последовательность предложений. Трудности вызывал рассказ из личного опыта. Они не справлялись без наводящих вопросов педагога, предложения были односложные, слабая логическая связь между предложениями, дети путались в рассказе и повторялись. При описании предмета дети с минимальной помощью взрослого, по заранее продуманному плану ответа, смогли справиться с заданием.

Дети с низким уровнем сформированности связной речи не справились ни с одним заданием. Ребенок не мог самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. При описании предмета и картинки, ребенок отвечал односложно, простыми предложениями, допускал смысловые пропуски в рассказе, не соблюдал логической последовательности изложения. У остальных детей фразовая речь не сформирована вовсе.

Все это доказывает необходимость проведения целенаправленной логопедической работы, направленной на формирование всех сторон речи детей с детским церебральным параличом.

ГЛАВА III. РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

3.1. Цель и организация обучающего эксперимента

На основании результатов констатирующего эксперимента был сделан вывод о том, что в старшем дошкольном возрасте речевое детей с нарушениями двигательной сферы имеет ряд особенностей как общего, так и специфического характера.

Первостепенной **задачей** логопедического воздействия является построение работы таким образом, чтобы развивать речь детей посредством уточнения и осознания представлений ребенка об окружающем мире, а также при построении коррекционной работы учитывать двигательные способности детей.

Следовательно, **целью** обучающего эксперимента будет разработка системы коррекционных упражнений, позволяющих коррегировать недоразвитие речи дошкольников с ДЦП.

Обучающий эксперимент проводился на базе МБДОУ ДС № 37 «Ладушки» г. Кузнецк в сентябре-декабре 2019 года.

Логопедическая работа должна быть направлена на становление всех сторон языковой сферы: фонетические и фонематические процессы, лексика, грамматический строй, связная речь.

Из-за ограничений по времени мы не смогли полноценно реализовать предложенные направления работы, которая будет описана в следующем параграфе.

3.2. Содержание обучения

3.2.1. Коррекция звукопроизношения

Коррекция нарушений звукопроизношения у дошкольников с детским церебральным параличом является длительным и сложным процессом. Работа по воспитанию правильного звукопроизношения значительно осложняется характерной для данной категории детей слабостью замыкательной функции коры, трудностью закрепления новых условных связей. Инертность нервных процессов, плохая переключаемость возбуждения и торможения проявляются у умственно отсталых детей в упорном, стереотипном воспроизведении наиболее упроченных старых связей, в трудностях переключения на новые. Вследствие этого неправильное произношение звука в словах сохраняется даже в том случае, когда изолированное произношение звука удастся ребенку сравнительно легко. У умственно отсталых детей наиболее длительным является введение звука в речь, т.е. этап автоматизации звука. В связи с этим в процессе логопедической работы особое внимание необходимо уделять отработке поставленных звуков в речи в различных ситуациях речевого общения.

В качестве примера приведем конспект занятия.

Конспект индивидуального занятия по автоматизации звука [Р].

Цель: автоматизация звука [р] в слогах, словах, предложениях.

Задачи:

Коррекционно-обучающие:

- закрепление правильной артикуляции звука [р].

Коррекционно-развивающие:

- развитие дыхания и голоса.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитание самоконтроля за речью.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность логопеда	Деятельность ребенка
I Орг. момент.	Здравствуй! Как у тебя дела? К нам сегодня в гости прилетела фея. Её зовут Роза.	Здравствуйте!
II Основная часть 1. Введение в тему.	У Розочки есть любимый звук [p]. Сегодня она прилетела послушать, как ты его произносишь». Покажем ей?	Да.
2. Артикуляционная гимнастика. Игра на липучках Улыбка Трубочка Улыбка – трубочка Кошка пьет молоко Качели Почистим зубки Лошадка Индюк Барабанчик Грибок	Роза каждое утро выполняет зарядку. А помогают ей в этом наши ребята. Сделаем зарядку вместе с ними.	Выполняет упражнения.
3. Дыхательная гимнастика.	Подышим вместе с Розочкой.	Выполняет упражнения.

<p>«Дышим тихо, спокойно и плавно»</p> <p>«Рыбка дышит»</p> <p>«Ах, как пахнет»</p> <p>Игра «Ракета»</p>	<p>А теперь запустим ракету в космос! Подуй в трубочку так, чтобы ракета улетела как можно выше.</p>	
<p>4. «Весна»</p>	<p>Пришла весна. Бегут ручейки. Повтори с-с-с. Шелестят весенние листочки Ш-ш-ш</p>	<p>На выдохе произносит с-с-с Ш-ш-ш</p>
<p>5. Голосовая гимнастика.</p> <p>Игра по сказке «Три медведя».</p>	<p>Розочка очень хочет послушать сказку «Три медведя». Давай ей ее расскажем. Но сначала вспомним, у папы-медведя какой голос?</p> <p>А у мамы-медведицы?</p> <p>А у медвежонка?</p>	<p>Громкий и низкий.</p> <p>Высокий. Тоненький и тихий.</p> <p>С помощью логопеда рассказывает сказку, используя разные</p>

		голоса.
6. «Поймай звук»	<p>Я буду говорить тебе звуки, а когда ты услышишь звук [р], хлопай в ладоши! м, б, р, л, с, ш, р, д, й, р.</p> <p>Молодец! А теперь хлопни, когда услышишь звук [р] в слогах: ра, ло, ша, ла, ро, ру, ло, ро, да. Теперь хлопни, если услышишь [р] в словах. ромашка, лошадь, лавочка, рама, розетка, домик, расческа. Умница!</p>	Хлопает в ладоши в нужный момент.
7. «Заведи мотор»	<p>Помоги Розочке проехать на машине до домика. Проведи пальчиком по дорожке, отчетливо произнося: Р-Р-Р.</p>	Выполняет задание, произнося звук р.
8. «Повтори слоги»	<p>А сейчас Роза хочет послушать, как ты за мной повторяешь.</p> <p>ра-ро ро-ра ры-ра ру-ро рэ-ро ра-ра-ро ро-ры-ро ры-ру-ру ру-ра-ра ра-рэ-ра</p>	Повторяет за логопедом.
9. «Повтори	А теперь повтори	Повторяет за

чистоговорки»	<p>чистоговорки:</p> <p>Ра-ра-ра — начинается игра. Ро-ро-ро — купили мы ведро.</p> <p>Ры-ры-ры — прилетели комары.</p> <p>Ру-ру-ру играет кенгуру.</p> <p>Ар-ар-ар — купили самовар.</p> <p>Ор-ор-ор — построили забор.</p> <p>Ур-ур-ур — красивый абажур.</p> <p>Ир-ир-ир — я люблю пломбир</p>	логопедом.
10. «Повтори слова»	<p>Розочка хочет узнать, запомнишь ли ты несколько слов сразу? Повторяй за мной.</p> <p>рак-раб рама-рана радио-радуга ракета-ракетка рассказ-романс родня-родник розетка-росинка равнина-раковина</p>	Повторяет за логопедом.
11. Игра «Что	Поиграем в прятки.	рак, рама,

спряталось?»	Запомни и назови картинки. Я закрою одну картинку квадратиком, а ты посмотри и скажи, что спряталось.	ранец, радио, ракета, радуга, раковина, ракетка
12. Физкультминутка	<p>Послушай, как Роза побывала в лесу. Повторяй за мной.</p> <p>Как-то раз пошла я в лес.</p> <p>У березы встретил лис.</p> <p>Он по лесу проводил,</p> <p>К себе в гости пригласил.</p> <p>Там лисица песни пела,</p> <p>Чаем с плюшкой угостила.</p> <p>А лисята-непоседы Обо всем вели беседы.</p>	<p>(марширует)</p> <p>(делает приглашающий жест)</p> <p>(делает вид, что поет)</p> <p>(изображает, что ест)</p> <p>(прыгает на месте)</p>
13. Игра с мячом «Превращай-ка»	Розочка узнала, что если заменить хотя бы один звук в слове, то его смысл изменится. Сейчас мы с тобой проверим, так	

	<p>ли это?</p> <p>Лови мяч и заменяй в словах первый звук на звук [p], чтобы получилось новое слово.</p> <p>нога –</p> <p>кот –</p> <p>мука –</p> <p>козы -</p> <p>А теперь замени в словах последний звук на звук [p]. сын -</p> <p>сок –</p> <p>миг –</p> <p>пас –</p> <p>сон -</p>	<p>Рога</p> <p>Рот</p> <p>Рука</p> <p>Розы</p> <p>Сыр</p> <p>Сор</p> <p>Мир</p> <p>Пар</p> <p>Сор</p>
<p>14. Игра на липучках «Повар»</p>	<p>Розочка очень любит готовить. Добавь необходимый ингредиент в блюдо и расскажи, что получилось из продуктов. Например, из рыбы сварили рыбный суп.</p>	<p>Из винограда сделали виноградный сок.</p> <p>Из граната сделали гранатовый сок.</p> <p>Из абрикоса сварили абрикосовое варенье. Из черники испекли черничный пирог.</p> <p>Из гороха сварили гороховый</p>

		суп. Из картофеля приготовили картофельное пюре.
III Итог занятия.	Розочка хочет сказать, что ты сегодня так хорошо занималась! Она посмотрела, как ты произносишь звук [р] и очень рада, что он так красиво у тебя получается. Наше занятие окончено. До свидания!	До свидания.

3.2.2. Развитие грамматического структурирования

Большие возможности для формирования грамматического строя речи заключены в занятиях по рассматриванию сюжетных картин. Ориентируясь на наглядно представленную ситуацию, дети легче могут охарактеризовать место действия (в песочнице, на горке, около девочек), время (летом, днем), установить причинно-следственные отношения (чтобы играть с песком, Таня взяла формочки и совок).

Для того, чтобы дети правильно формировали двусоставное простое предложение, учили детей:

– отвечать на вопросы, поставленные к несложным сюжетным картинкам: «Кто (что) это? «Что он (она) делает?». Использовалась дидактическая игра «Кто быстрее принесет картинку».

– подбирать названия предметов к названиям действий: идет кто? что? (мама, девочка, бабушка, лошадь, кошка);

- называть и сравнивать пары сюжетных картинок, на которых одно и то же действие совершается одним или несколькими лицами. Например, мальчик идет - мальчики идут, девочка стоит - девочки стоят;

– договаривать слова, словосочетания в разучиваемых стихотворениях, в пересказе русских народных сказок. Активный словарь детей пополнялся словами, обозначающими признаки предметов, наречиями, но появившиеся

При составлении простого распространенного предложения с помощью вопросов исправлялся порядок слов в предложении, следили за тем, чтобы ребенок при составлении предложений не опускал глагол и употреблял его в нужной форме.

Конспект логопедического занятия по развитию речи для дошкольников с ДЦП

Тема: весна.

Цель: формирование лексико-грамматического строя речи на материале темы «Весна».

Задачи:

Коррекционно-образовательная:

- обогащать активный словарь по теме «Весна».

Коррекционно-развивающие:

- развивать слуховое внимание.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать интерес к занятию.

Лексический материал: весна, месяц, март, апрель, май, первоцветы, проталины, солнце, ручьи, подснежники, оттепель.

Оборудование: ортопедические стулья; ортопедические подставки; магнитная доска; картинки: медведь, заяц, деревья, ручьи, девочка; флажки.

№	Этапы работы	Деятельность педагога	Деятельность детей
1.	Организационный момент. Создание эмоционального фона занятия.	Приветствие. - Присели и делаем глубокий вдох носиком, а затем выдох.	Здравствуйте.
2.	Введение в тему занятия.	Итак, я для вас приготовила загадку. Послушайте, пожалуйста, её, а потом дайте полный ответ. <i>Тает снежок, Ожил лужок, День прибывает.</i> <i>Когда это бывает?</i> О каком времени года эта загадка? Повторное чтение загадка. Какие слова вам подсказали из загадки, что это весна? Так, хорошо, загадка закончилась, приметы назвали, а сейчас будем отгадывать слова.	Это бывает весной. Эта загадка о весне. Тает снежок. Почки распускаются. Ручейки текут. День прибывает.

3.	Упражнение «Отгадай слово».	<p>Первое зашифрованное слово такое:</p> <p>М А Р Т. Какое слово я сказала?</p> <p>Второе слово:</p> <p>А П Р Е Л Ь. Какое?</p> <p>И последнее зашифрованное слово:</p> <p>М А Й. Какое?</p> <p>Кто сможет повторить все слова?</p> <p>Вы догадались, что означают эти слова?</p> <p>К какому времени года относятся эти месяцы?</p> <p>Кто запомнил все весенние месяцы?</p> <p>Давайте проверим.</p>	<p>Март.</p> <p>Апрель.</p> <p>Май.</p> <p>Март, апрель, май.</p> <p>Эти слова означают месяцы.</p> <p>Эти месяцы относятся к весне.</p>
4.	Упражнение «Волшебный мяч».	<p>Сейчас поиграем в волшебный мяч. Давайте подержим наш мячик в ручках и попробуем подкинуть и поймать.</p> <p>Какой мяч? Лёгкий или тяжёлый?</p> <p>А если бы он был у нас тяжёлый, то, как мы бы его поднимали? А каким</p>	<p>Лёгкий.</p>

		<p>цветом наш мячик?</p> <p>Какие цвета вы еще знаете? Попробуем подбросить наш волшебный мяч вверх.</p> <p>Итак, ребятки, мы сейчас говорим все вместе такие слова:</p> <p>Я знаю три весенних месяца, а теперь достали мячики и перекатываем их из стороны в сторону – март, апрель, май.</p> <p>Теперь я говорю «я знаю три весенних месяца», а вы продолжаете.</p> <p>Кто может один повторить?</p> <p>Молодцы, давайте похлопаем.</p>	Март, апрель, май.
5.	<p>Работа с флажками.</p> <p>Развитие слухового внимания.</p>	<p>Ребята, а мы с вами сейчас говорим о каком времени года?</p> <p>Я думаю, вы все хорошо знаете весенние слова.</p> <p>Итак, я называю вам слова. Если слово относится к весне, то вы поднимаете флажок, а</p>	Мы говорим о весне.

		<p>если нет – то опускаете.</p> <p>Слушайте внимательно.</p> <p>Проталины, солнце, сосульки, мороз, листопад, ручьи, подснежники, первоцветы, вьюга, сугробы, оттепель.</p> <p>Молодцы. Кладём флажки на стол.</p> <p>А теперь объясните, что означает слово «проталина»? От какого слова получилось?</p> <p>И ещё одно слово «ледоход». Что оно означает? Лёд и ход, два слова соединились.</p>	<p>Дети поднимают или опускают флажки.</p> <p>Проталина – кусочки земли, появившееся там, где светит солнце. Получилось от слова «таять».</p> <p>Лёд ходит по реке.</p>
6.	Работа с рассказом.	<p>Итак, мы поговорили о весне и я сейчас, ребятки, расскажу о весне сама. Послушайте рассказ, который я придумала.</p> <p>Мой рассказ называется «Весна». Слушайте внимательно и смотрите, какие картинки будут появляться на</p>	

	<p>телевизоре.</p> <p><i>Наступает весна.</i></p> <p><i>Солнце светит всё ярче и ярче. Тает снег, бегут ручьи. Из тёплых краёв возвращаются (кто?) птицы. На деревьях набухают (что?) почки. Скоро на них появятся первые (что?) листочки. Звери просыпаются от зимней (от чего?) спячки. Люди рады весне. Они меняют тёплую зимнюю одежду на лёгкие куртки.</i></p> <p>А теперь посмотрите на картинки на нашей доске. Но здесь что-то не совпадет. Какие-то картинки исчезли. Я сейчас ещё раз прочитаю рассказ, а вы подумайте, чего не хватает.</p> <p>Вот теперь наша картина полная. Молодцы.</p>	<p>Птицы.</p> <p>Почки.</p> <p>Листочки.</p> <p>Спячки.</p> <p>Дети называют зверей, которых не хватает на доске.</p>
--	---	---

7.	Итог занятия.	<p>О чём мы сегодня говорили?</p> <p>А какое время года любите вы? Почему?</p> <p>Итак, ребята наше занятие подходит концу.</p> <p>Встаем и стульчики задвигаем.</p>	<p>Мы говорили о весне.</p> <p>Я люблю лето, потому что летом тепло.</p> <p>Мне нравится зима, потому что зимой можно кататься на коньках.</p>
----	----------------------	--	--

3.2.3. Обогащение словаря

Для увеличения объема лексических средств языка используют упражнения, направленные на уточнение основных признаков различения предметов, понимание их обобщенного значения (цвет, размер, форма, вкус). Вначале уточнение признаков проводят на основе сопоставления аналогичных предметов, отличающихся одним признаком, далее предметы группируются с учетом совокупности признаков, и дети угадывают по описанию задуманный предмет; далее обучаются практическому употреблению относительных прилагательных с различными значениями соотнесенности, например, предметами питания (*яблочный, куриный*).

Конспект логопедического занятия по теме «Космос» для дошкольников с ДЦП

Тема: космос.

Цель: автоматизация звуков [К] и [К'] на материале лексической темы «Космос».

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- обогащать активный словарь по теме «Космос».

Коррекционно-развивающие:

- развивать артикуляционную моторику.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать умение выполнять задания по инструкции.

Лексический материал: луна, солнце, космос, планета, звезда, корабль, ракета, космонавт, спутник, комета, космодром, скафандр, шлем, телескоп, астроном, посадка.

Оборудование: ортопедические стульчики с подставками под ногами, магнитная доска; картинка с космосом, зеркала, сигнальные карточки, цветные палочки.

№	Этапы работы	Деятельность педагога	Деятельность детей
1.	<p>Организационный момент.</p> <p>Создание эмоционального фона занятия.</p>	<p>Приветствие. Логопед спрашивает у детей, какой сегодня день недели.</p> <p>- Ребята, а вы знаете, что сегодня в нашей стране отмечают праздник? Кто знает, какой? Я могу дать вам подсказку.</p> <p><i>Человек сидит в ракете.</i></p> <p><i>Смело в небо он летит,</i></p> <p><i>И на нас в своем скафандре</i></p> <p><i>Он из космоса глядит.</i></p> <p><i>Он не лётчик, не пилот,</i></p> <p><i>Он ведет не самолёт,</i></p> <p><i>А огромную ракету.</i></p> <p>- Дети, кто, скажите это? Молодцы!</p>	<p>Дети сидят на ортопедических стульчиках с подставками под ногами.</p> <p>- Здравствуйте.</p> <p>Космонавт.</p>

2.	<p>Введение в тему занятия.</p> <p>Расширение активного словаря по теме «Космос».</p>	<p><i>Вывешивается на доску картинка.</i></p> <p>Итак, кто такие космонавты?</p> <p>А каким должен быть космонавт? Как выглядит космонавт? Что такое «скафандр»? Покажите на нашей картинке космонавта, скафандр.</p> <p>На чем космонавт летит в космос? Покажите на картинке ракету.</p> <p>С какого звука начинается слово «космонавт»?</p>	<p>Космонавт – это человек, который летает в космос.</p> <p>Сильным, отважным, здоровым, знающим, умным, мужественным, выносливым, крепким, находчивым.</p> <p>Космонавт одет в скафандр.</p> <p>Космонавт летит в космос на ракете.</p> <p>Слово «космонавт» начинается со звука [К].</p>
3.	<p>Работа с зеркалом.</p> <p>Развитие фонематического слуха. Развитие артикуляционной моторики.</p>	<p>Все космонавты говорят чётко, правильно, а помогают им в этом космические зеркала. Поставьте их перед собой.</p> <p>Произнесите звук [К].</p> <p>Какая часть язычка напрягается? Кончик, серединка или задняя часть? Где находится кончик языка?</p>	<p>Напрягается задняя часть язычка.</p> <p>Кончик языка находится внизу.</p>

		<p>А теперь произнесите [К’].</p> <p>Где находится кончик нашего языка? Вверху или внизу?</p> <p>А теперь произнесите [К], [К’], скажите, нам что-нибудь мешает? Как называются звуки, которые имеют преграду?</p> <p>А сейчас приложите свою ладонь к горлу и произнесите [К]. Что вы чувствуете? Наш колокольчик в горле звенит? Значит, какой звук [К], глухой или звонкий?</p> <p>На столе лежат подсказки, давайте выберем правильные приметы [К] и [К’].</p>	<p>Кончик языка находится вверху.</p> <p>Да, мешает. Задняя часть язычка.</p> <p>Согласные.</p> <p>Нет, не звенит. Глухой.</p> <p>Согласные, глухие, твердый[К] и мягкий [К’].</p>
4.	<p>Работа с сигнальными флажками.</p> <p>Развитие фонематического восприятия.</p>	<p>Помните, в начале занятия мы говорили с вами, какими космонавты должны быть? Космонавты должны быть еще и</p>	

		<p>умными, согласны?</p> <p>Поэтому я предлагаю вам выполнить следующее задание.</p> <p>Определите, в каких словах есть [К] и [К'].</p> <p>Если слышите твёрдый звук, то поднимаете синий флажок, а если мягкий – зелёный.</p> <p>Слова: луна, космос, планета, корабль, ракета, космонавт, спутник, комета, космодром, скафандр, шлем, телескоп, посадка, звезда.</p>	<p>Поднимают соответствующие флажки.</p>
5.	<p>Физкультминутка.</p> <p>Развитие общей моторики.</p>	<p>- Ребята, а вы знаете, что в космос полететь может далеко не каждый? Для того, чтобы отправиться в космос нужно быть не только умным и иметь четкую речь, но и нужно быть сильным! В этом нам помогут наши помощники – большие мячи.</p>	<p>Дети качаются на мячах на животе: влево-вправо, вперед-назад и пытаются удержаться на нем несколько секунд.</p>

		- Молодцы!	
6.	Игра «Поймай слоги». Развитие фонематического восприятия.	Ребята, а кто знает, сколько слогов в слове «ракета»? Давайте все вместе поймаем слоги. Для того чтобы их поймать, нам нужно дружно хлопать в ладоши и громко произнести ра-ке-та. Ещё раз. Сколько раз мы хлопали в ладоши? Сколько слогов в слове? О каких звуках мы сегодня с вами говорим? Есть ли в слове «ракета» [К] или [К']? А где он находится? В начале, середине или конце? - Правильно!	Три раза. Три слога. [К] и [К']. Есть звук [К']. В середине.
7.	Итог занятия.	Итак, ребята, чем мы сегодня занимались? С какими звуками мы познакомились? А ещё с чем?	Со звуками [К], [К'] и буквой «К».

3.2.4. Развитие связной речи

Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с ДЦП. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связанной речи в обучении детей как дошкольного, так и в особенности, школьного возраста. Отмечаемое у детей с ОНР системное речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии ряда психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования у них навыков самостоятельных связанных высказываний.

Формирование связанной речи детей с ДЦП в специальном детском саду осуществляется как в процессе разнообразной практической деятельности, при проведении игр, режимных моментов, наблюдения за окружающим, так и на специальных коррекционных занятиях.

Конспект логопедического занятия по теме «Транспорт» для детей с ДЦП

Тема: пересказ текста «Как Женя впервые увидел самолёт».

Цель: формирование умения пересказа.

Задачи:

Коррекционно-образовательная:

- обогащать активный словарь по теме «Транспорт».

Коррекционно-развивающие:

- развивать связную речь.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать интерес к занятию.

Лексический материал: самолёт, водный транспорт, воздушный транспорт, кораблик, загудеть, засмотреться.

Оборудование: ортопедические стулья, ортопедические подставки под ноги; магнитная доска; картинки: весна, самолёт, мальчик с корабликом, птица; бумажный кораблик; обруч.

<i>№</i>	<i>Этапы работы</i>	<i>Деятельность педагога</i>	<i>Деятельность детей</i>
1.	Организационный момент. Создание эмоционального фона занятия.	Приветствие. Присели, спинки выпрямили и делаем глубокий вдох носиком, а затем выдох. Какой сегодня день недели? Какой праздник мы отмечаем? Назовите слова, связанные с этим днём. Молодцы! Присаживайтесь.	Здравствуйте. Понедельник. Новый Год. Ёлка, снег, мороз, Снегурочка, подарки...
2.	Введение в тему занятия.	Сегодня вы будете слушать рассказ, составлять по нему мультфильм, а потом пересказывать.	
3.	Беседа по названию рассказа.	Итак, рассказ называется «Как Женя впервые увидел самолет». Как называется рассказ? Кто такой Женя? Что он сделал? Что такое «самолёт»? Почему его так называли? Какие самолеты бывают? Давайте вы послушаете	Как Саша первый раз увидел самолёт. Мальчик. Первый раз увидел самолёт. Воздушный транспорт. Его так называли, потому что он сам летит. Большие, маленькие, игрушечные,

		рассказ и поймете, какой самолёт увидел Женя.	деревянные, бумажные и т.д.
4.	Чтение рассказа.	<p><i>Как Женя впервые увидел самолёт.</i></p> <p><i>На дворе была весна, солнце светило ярко, текли ручьи, а снега всё становилось меньше и меньше – он очень быстро таял. В один прекрасный солнечный день Женя пускал по воде бумажный кораблик в парке и вдруг где-то вверху что – то загудело. Женя немного насторожился и подумал, что летит птица. Вот она уже над головой, но это был самолет. Засмотрелся Женя на самолет, а в это время кораблик уплыл.</i></p> <p>О ком этот рассказ? Как звали мальчика? Какое было время года? Как вы это поняли? Что пускал по воде Женя? Что</p>	<p>Дети отвечают на вопросы.</p> <p>У Жени был бумажный кораблик.</p> <p>Большие, железные, маленькие и т.д.</p> <p>Нет. У Жени кораблик бумажный, он не может перевозить людей или груз.</p>

		<p>загудело в воздухе? Что Женя спутал с птицей? Что сделал кораблик? А почему кораблик уплыл? Какой у Жени был кораблик? А какие ещё бывают кораблики? (выставляется картинка с кораблями). Они похожи на Женин кораблик? Почему? Молодцы!</p>	
5.	Повторное прочтение рассказа.	<p>Сейчас я вам ещё раз прочитаю рассказ, а вы внимательно слушайте.</p> <p><i>После прослушивания дети восстанавливают рассказ на магнитной доске с помощью картинок.</i></p> <p>Что означает слово «загудеть»? Как это?</p> <p>Пересказ по картинкам с помощью логопеда.</p>	<p>Картинка с весной.</p> <p>Картинка с мальчиком и корабликом.</p> <p>Картинка с птицей.</p> <p>Зашуметь, загрохотать, зазвенеть.</p> <p>Картинка с самолетом.</p>
6.	Физкультминутка.	<p>Стихотворение «Солнце»</p> <p>Если дети не могут держать равновесие, то</p>	<p>Дети встают рядом с обручем, держатся за него. Поднимают обруч вверх, опускают</p>

		логопед им помогает.	вниз.
7.	Игра «Продолжите предложение».	Если я скажу «была весна», то, какое предложение вы вспомните? Таял... Текли... Пускал... Загудело... Подумал, что летит... Уже над головой... Это был... Засмотрелся Уплыл....	Дети продолжают предложения.
8.	Пересказ по цепочке.	А сейчас вы будете пересказывать рассказ по цепочке, передавая друг другу наш бумажный кораблик.	Дети пересказывают. Дети выходят по желанию.
9.	Итог занятия.	Ребята, чем мы занимались сегодня? О чём рассказ был? А вы пускали когда-нибудь кораблики? А плавали ли вы на больших кораблях? А самолеты	Сегодня мы слушали и пересказывали рассказ. О том, как Саша первый раз увидел самолёт.

		видели? Вам понравился рассказ? Молодцы!	
--	--	--	--

3.3.Контрольный эксперимент

Для доказательства эффективности проведенного экспериментального обучения нами в конце декабря 2019 года был проведен контрольный эксперимент. Из-за ограничений по времени проведения обучающего эксперимента мы остановились на *обследовании звукопроизношения детей с ДЦП*

Цель: определение динамики в состоянии звукопроизношения у детей с ДЦП.

Произношение звуков мы проводили в словах простой и сложной слоговой конструкции. Звуки проверялись изолированно, в словах, в связной речи. Использовали картинный материал.

Таблица 5

Результаты обследования звукопроизношения детей с ДЦП (в баллах)

№	Имя	Уровень до обучения	Уровень после обучения
1.	Б.	средний	средний
2.	Е.	низкий	средний
3.	И.	средний	средний
4.	М.	низкий	низкий
5.	П.	средний	средний
6.	Я.	низкий	средний
7.	Я.	низкий	средний

Количественный анализ показывает, что ни у одного ребенка нет высокого уровня сформированности звукопроизношения. У 3-х детей – стал средний уровень, у 1 ребенка остался низкий уровень.

Качественный анализ сформированности звукопроизношения показал, что:

1) Высокий уровень сформированности звуковой стороны речи не выявлен ни у одного из детей, что обусловлено структурой нарушения и стойкостью неврологической симптоматики.

2) Средний уровень сформированности звукопроизношения у дошкольников с ДЦП характеризуется искажением и заменой трех групп звуков (свистящие, шипящие, соноры). Гласные звуки и остальные согласные звуки дети артикулируют безошибочно, правильно. На наш взгляд увеличение числа детей именно на среднем уровне состояния звукопроизношения доказывает эффективность проводимой работы, т.к. сложности коррекции свистящих, шипящих и сонорных обусловлена и артикуляционными укладами данных групп звуков, освоение которых оказывается значительно затрудненной для детей с выраженной неврологической симптоматикой.

3) Низкий уровень сформированности звукопроизношения у дошкольников с ДЦП, характеризуется нарушением всех групп звуков. Оставшийся один ребенок на этом уровне имеет более выраженные по сравнению с другими детьми проявления двигательного нарушения.

Таким образом, качественный и количественный анализ показал эффективность проводимой коррекционной работы, т.к. формирование и уточнение артикуляционного уклада велось на всех занятиях по развитию речи дошкольников с ДЦП.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Детские церебральные параличи представляют собой резидуальные состояния с непрогрессирующим течением. Однако по мере развития ребенка, особенно в раннем возрасте, клиническая симптоматика может видоизменяться.

Это связано с возрастной динамикой морфофункциональных взаимоотношений патологически развивающегося мозга, нарастанием декомпенсации, обусловленным все большим несоответствием между возможностями нервной системы и требованиями, предъявленными окружающей средой к растущему организму.

Кроме того, в случае присоединения таких патологических синдромов, как гидроцефалия, судороги, вегетативные расстройства, а также инфекционных заболеваний, интоксикаций, повторных травм мозга может возникнуть впечатление, что процесс прогрессирует.

Подобная «псевдопроцессуальность» при детских церебральных параличах наблюдается нередко. Прогрессирующие наследственные заболевания нервной системы, поражение спинного мозга или периферических нервов к детским церебральным параличам не относятся.

У детей с церебральным параличом препятствует нормальному развитию познавательных способностей психоорганический синдром в виде астенических состояний, вегетативных, эмоциональных нарушений, инертности нервных процессов.

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

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

При детском церебральном параличе отмечается определенная взаимосвязь двигательных и речевых расстройств. Это проявляется в общности нарушений скелетной и речевой мускулатуры. Речевые нарушения у детей с ДЦП включают: фонетико-фонематические, которые проявляются в рамках различных форм дизартрии; специфические особенности усвоения лексической системы языка, обусловленные спецификой самого заболевания; нарушения грамматического строя речи, которые неразрывно связаны с лексическими и фонетико-фонематическими расстройствами, их формирование осуществляется как единый неразрывный процесс; нарушения формирования связной речи и понимания речевого сообщения, которые имеют некоторую специфику при разных формах церебрального паралича; все формы дисграфии и дислексии.

Цель нашей работы заключалась в коррекции речевого недоразвития детей с детским церебральным параличом.

Эффективность проводимой нами работы по совершенствованию всех сторон речи дошкольников с ДЦП подтвердилась контрольным экспериментом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом / Е. Ф. Архипова. – М., 1989.
2. Бадалян, Л.О. Детские церебральные параличи / Л.О. Бадалян, Л.Т. Шурба, О.В. Тимошина. – Киев, 1998.
3. Блыскина, И.В. Массаж в коррекции артикуляторных расстройств / И.В. Блыскина, В.А. Ковшиков. – Санкт-Петербург, 1995.
4. Гольдбалт, Ю.В. Точечный и линейный массаж в неврологии / Ю.В. Гольдбалт. – М., 1989.
5. Дедюхина, Г.В. Логопедический массаж и лечебная физкультура с детьми 3-5 лет, страдающими детским церебральным параличом: Учебное и практическое пособие для логопеда и медицинских работников / Г.В. Дедюхина. – М., 1999.
6. Дедюхина, Г.В. Логопедический массаж и лечебная физкультура с детьми 3-5 лет, страдающих детским церебральным параличом / Г.В. Дедюхина, Л.Д. Могучая, Т.А. Яньшина. – М., 2001.
7. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: методическое пособие учителя – логопеда / Р.И. Лалаева. – М., 2001.
8. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического изучения нарушений речи у аномальных детей / Р.И. Лалаева. – СПб., 1990.
9. Левченко, И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учебное пособие / И.Ю. Левченко. – М., 2001.
10. Левченко, И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. – М., 2001.
11. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М., 1998.

12. Лопатина, Л.В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами / Л.В. Лопатина // Дефектология. – 2003. – №5. – С. 45-50.
13. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами / Л.В. Лопатина. – СПб, 2005.
14. Мамайчук, И.И. Детский церебральный паралич / И.И. Мамайчук. – М., 2001.
15. Мастюкова, Е.М. Ипполитова М.В. Нарушение речи у детей с ДЦП / Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова. – М., 1985.
16. Мастюкова, Е.М. Что является наиболее важным в воспитании в семье ребенка с детским церебральным параличом? / Е.М. Мастюкова, А.Г. Москвина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – №2. – С. 7-12.
17. Панченко, И.И. Дети с двигательными нарушениями: коррекционная работа на первом году жизни / И.И. Панченко, Л.А. Щербакова, О.Г. Приходько, Т.Ю. Моисеева. – М., 2004.
18. Плотникова – Буйко, В.Н. Использование игровых приемов для развития артикуляционной моторики у младших школьников с церебральным параличом / В.Н. Плотникова – Буйко // Дефектология. – 1989. – №2. – С. 55-59.
19. Поваляева, М.А. Педагогические основы логопедической помощи / М.А. Поваляева. – Ростов Н/Д. 1996.
20. Поваляева, М.А. Помощник дефектолога: Учебно-методическое пособие / М.А. Поваляева. Ростов Н/Д., 1997.
21. Поваляева, М.А. Ранняя диагностика и дифференциальная диагностика речевых нарушений у детей / М.А. Поваляева. – Ростов Н/Д., 1997.
22. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. – М., 1973.

23. Приходько, О.Г. Задачи, содержание и методы ранней помощи детям с двигательными нарушениями / О.Г. Приходько // Дефектология. – 2003 г. – №4. – С. 63-69.
24. Рогов, А.А. Организация коррекционной работы в спецшколе – интернате для детей с церебральным параличом и нарушением психики / А.А. Рогов // Дефектология. – 1996. – №2. – С. 47-51.
25. Румянцева, Е.Ю. Некоторые аспекты совершенствования коррекции дизартрии у детей с церебральными параличами в процессе логоритмического воспитания / Е.Ю. Румянцева. – СПб., 2001.
26. Семенова, Н.А. Лечение двигательных расстройств при детских церебральных параличах / Н.А. Семенова. – М., 1976.
27. Семенова, Н.А. Медицинская реабилитация и социальная адаптация больных с детским церебральным параличом / Н.А. Семенова, М.М Махмудова. – Ташкент, 1979.
28. Смирнова, И.А. Специальное образование дошкольников с ДЦП / И.А. Смирнова. – СПб, 2003.
29. Стребелева, Е.А. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением ЦНС в группах кратковременного пребывания / Е.А. Стребелева. – М., 2004.
30. Титорская, Г.В. Некоторые аспекты саморегуляции у учащихся с церебральным параличом / Г.В Титорская // Дефектология. – 1987г. – №1. – С. 27-34.
31. Усольцева, А.Ю. Игровые упражнения как средство развития фонематического восприятия у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / А.Ю. Усольцева // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015. – том I [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-uprazhneniya-kak-sredstvo-razvitiya-fonematcheskogo-vospriyatiya-u-detey-s-narusheniyami-oporno-dvigatel'nogo-apparata>

32. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Т.В. Чиркина [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/2/0032/2_0032-1.shtml
33. Халилова, Л.Б. Некоторые аспекты развития грамматического мышления детей с церебральным параличом / Л.Б. Халилова. – М., 1991.
34. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М., 2003.
35. Шипицына, Л.М., Детский церебральный паралич / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. – СПб, 2001.